

OULUN SEUDUN  
AMMATTIKORKEAKOULU



Tiia Kettunen & Niina Lepola

**”MUN KORVAT TAIS JÄÄDÄ PULLATAIKINAAN...”**  
Monikulttuurisuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin 4 – 5-vuotiaille

**”MUN KORVAT TAIS JÄÄDÄ PULLATAIKINAAN...”**  
Monikulttuurisuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin 4 – 5-vuotiaille

Tiia Kettunen & Niina Lepola  
Opinnäytetyö  
Syksy 2012  
Sosiaalialan koulutusohjelma  
Oulun seudun ammattikorkeakoulu

# TIIVISTELMÄ

Oulun seudun ammattikorkeakoulu  
Sosiaalialan koulutusohjelma

---

Tekijät: Tiia Kettunen ja Niina Lepola

Opinnäytetyön nimi: ”Mun korvat tais jäädä pullataikinaan...”. Monikulttuurisuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin 4 – 5-vuotiaille

Työn ohjaajat: Päivi Onkalo ja Riikka Suokas

Työn valmistuslukukausi ja -vuosi: Syksy 2012

Sivumäärä: 44 + 3 liitesivua

---

Toiminnallisen opinnäytetyömme tarkoituksena oli toteuttaa monikulttuurisuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin 4–5-vuotiaille lapsille. Yhteistyökumppanimme toimi yksityinen päiväkotit Oulusta. Keväällä 2012 toteutimme opinnäytetyömme toimintaosuuden, jota kutsuimme elämysmatkaksi. Elämysmatkan tavoitteena oli kokemuksellisin keinoin lisätä lasten kunnioitusta toisia ihmisiä kohtaan.

Elämysmatkamme sisälsi viisi toimintakertaa, joista neljä ensimmäistä olivat 1–2 tunnin mittaisia ja viimeinen koko hoitopäivän mittainen. Toimintakertojen osatavoitteet pohjautuivat monikulttuurisuuskasvatuksen päämääriin. Toiminnan sisältö perustui elämyspedagogiikkaan. Jokaisella toimintakerralla käytimme erilaisia elämyspedagogisia menetelmiä. Toiminnan suunnittelu ja toteutus perustuivat varhaiskasvatussuunnitelmaan ja teoriatietoon elämyspedagogiikasta, monikulttuurisuuskasvatuksesta sekä lasten kasvusta ja kehityksestä.

Palautteen ja omien havaintojemme mukaan elämyspedagogiset menetelmät soveltuvat monikulttuurisuuskasvatukseen 4–5-vuotiaille lapsille ja myös ryhmille, joissa on kehitystasoltaan erilaisia lapsia. Aktiivisina toimijoina lapset oppivat asioita monipuolisesti, ja elämyspedagogiikka mahdollistaa oppimisen eri aistien avulla. Monikulttuurisuuskasvatusta vastaa ajankohtaisiin haasteisiin ja sen sisältö ja tavoitteet soveltuvat varhaiskasvatuksessa käytettäväksi.

---

Asiasanat: toisen kunnioitus, suvaitsevaisuus, monikulttuurisuuskasvatusta, elämyspedagogiikka

## ABSTRACT

Oulu University of Applied Sciences  
Degree Programme in Social Services

---

Authors: Tiia Kettunen and Niina Lepola

Title of thesis: "My Ears Are in the Bun Dough...". Multicultural Education for Four to Five-Year-Old Children by Using Adventure Education

Supervisors: Päivi Onkalo and Riikka Suokas

Term and year when the thesis was submitted: Autumn 2012

Number of pages: 44 + 3 appendix pages

---

The purpose of our bachelor's thesis was to teach multicultural education for four to five-year-old children by using adventure education. The aim was to increase children's respect for other people by methods of experience education. Natural way for children to learn new things is to try and do in practice. Adventure education makes that possible. Multicultural education corresponds to the current challenges what comes to Finland's increasing immigration and globalization. Our partner was a private kindergarten from Oulu. We named the functional part of our thesis as an adventure trip.

The adventure trip included five activity sessions. The first four sessions were from one to two hours long and the last one took the whole day. The aims of the sessions were based on the goals of multicultural education. In every activity session we used different kind of adventure education methods. The theoretical framework is based on literary sources of multicultural education, adventure education and theory of child growth and development.

According to the feedback and our own perception adventure education can be used to teach multicultural education for 4–5-year-old children. It is also suitable for groups with different kind of participants. The content and the aim of multicultural education can be used in early childhood education.

---

Keywords: respect of other people, tolerance, multicultural education, adventure education

# SISÄLLYS

TIIVISTELMÄ.....	3
ABSTRACT .....	4
1 JOHDANTO .....	6
2 ELÄMYSMATKAN TAVOITE JA TARKOITUS .....	8
3 MONIKULTTUURISUUSKASVATUSTA PÄIVÄKOTIRYHMÄSSÄ.....	10
3.1 Monikulttuurisuus käsitteenä .....	10
3.1 Monikulttuurisuuskasvatus .....	11
3.2 Suvaitsevaisuus, toisen kunnioittaminen ja toiseus .....	13
4 ELÄMYSPEDAGOGIIKKA JA OHJAUS.....	14
4.1 Reflektoinnin merkitys elämyspedagogiikassa .....	14
4.2 Elämyspedagogiikka osana varhaiskasvatusta .....	15
4.3 Ohjauskäsitys .....	16
4.4 Monikulttuurisuus ja elämyspedagogiikka ohjauksessa .....	17
4.5 Kohderyhmänä 4–5-vuotiaat .....	18
5 ELÄMYSMATKA .....	20
5.1 Ensimmäinen toimintakerta .....	22
5.2 Toinen toimintakerta .....	23
5.3 Kolmas toimintakerta .....	25
5.4 Neljäs toimintakerta .....	26
5.5 Viides toimintakerta .....	27
6 TOIMINNAN ARVIOINTI.....	29
6.1 Monikulttuurisuuskasvatus ja toisen kunnioittamisen lisääminen .....	30
6.2 Toiminnan elämyspedagogisuus .....	31
6.3 Monikulttuurisuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin .....	32
6.4 Asiakastyön osaamisen arviointi .....	32
6.5 Eettisyys .....	34
7 POHDINTA .....	36
LÄHTEET .....	40
LIITTEET .....	45

# 1 JOHDANTO

Suomi muuttuu koko ajan monikulttuurisemmaksi. Viimeisen viiden vuoden aikana Suomeen on vuosittain muuttanut yli 25 000 ulkomaalaista (Tilastokeskus 2012, hakupäivä 5.10.2012). Vuonna 2011 Suomessa asui 183 133 ulkomaan kansalaista (Tilastokeskus 2012, hakupäivä 5.10.2012). Ennusteiden mukaan maahanmuutto tulee lisääntymään Suomessa ja se aiheuttaa myös haasteita. Uhkana on, että erilainen tausta, kulttuuri, kieli tai ulkonäkö johtaa esimerkiksi syrjimiseen. Ellei voida löytää mitään yhteisiä tekijöitä eri kulttuurien väliltä, voi se johtaa toisen ryhmän kielteiseen suhtautumiseen. (Talib 2003, 23.) Ennakkoasenteet ja yleistäminen kulttuurienvälisissä kohtaamisissa voivat aiheuttaa konflikteja, jotka ehkä voitaisiin ehkäistä suvaitsevalla asenteella. Ennakkoasenteet voivat pohjautua positiivisiin tai negatiivisiin kokemuksiin, uskomuksiin tai esimerkiksi liian vähäiseen tietoon. Nyky-yhteiskunnassa medialla on oleellinen osa ihmisten todellisuuskäsitysten muodostumisessa (Korhonen 2010, 5). Asenteet alkavat muodostua jo varhaisessa iässä, kun lapsi ottaa mallia ympäröivistä ihmisistä ja heidän arvoistaan ja normeistaan (Frisk & Tulkki 2005, 9).

Monikulttuurisuus kiinnostaa meitä ammatillisesta näkökulmasta. Mielestämme on tärkeää tuoda positiivista kuvaa erilaisuudesta lapsille jo varhaisessa iässä. Aikuisten arvomaailma ja maailmankuva välittyvät selvästi aikuisilta lapsille (Paavola & Talib 2010, 74). Valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma sisältää sisällölliset orientaatiot, jotka muodostavat varhaiskasvatuksesta vastaavalle henkilökunnalle kehyksen siitä, millaisia kokemuksia, tilanteita ja ympäristöjä aikuisten tulee etsiä, muokata ja tarjota lasten ja lapsiryhmien toimintaa ja oppimista varten. Valtakunnallisessa varhaiskasvatussuunnitelmassa yhtenä sisällöllisenä orientaationa on eettinen orientaatio, johon kuuluvat arvoja ja normimaailman kysymykset, kuten oikeudenmukaisuus, tasa-arvo sekä toisten ihmisten kunnioitus. (Varhaiskasvatussuunnitelma 2005, 26, 28.) Varhaiskasvatussuunnitelma ohjasi opinnäytetyömme aiheen valintaa ja sisältöä.

Opinnäytetyöllämme halusimme lisätä lasten kunnioitusta toisia ihmisiä kohtaan. Yhteistyökumppanimme oli yksityinen päiväkotitoiminta Oulusta. Päiväkodin kevään 2012 teemana oli erilaisuus. Erilaisuusteema on peräisin lapsiryhmässä heränneestä mielenkiinnosta erilai-

suutta kohtaan. Opinnäytetyöllämme pystyimme tukemaan päiväkodin teeman käsittelyä ja vastaamaan lasten kiinnostuksen kohteeseen. Toiminnallinen opinnäytetyömme koostui viidestä toimintakerrasta, joiden aikana tutustuimme eri maihin ja kulttuureihin elämyspedagogisia menetelmiä käyttämällä. Nimesimme toiminnallisen osuuden elämysmatkaksi. Elämysmatka oli mielikuvitusmatka, jossa tutustuimme suomalaiseen, venäläiseen, kiinalaiseen ja ranskalaiseen kulttuuriin. Jokaisella toimintakerralla tutustuimme kulttuuriin erilaisen elämyspedagogiikkaan pohjautuvan toiminnan avulla. Viimeisellä toimintakerralla kokoonnuimme yhdessä lasten ja heidän vanhempiensa kanssa päiväkodin tiloihin katsomaan kuvia toimintakerroilta ja kertomaan, mitä olemme yhdessä tehneet. Vanhempien toive on ollut saada osallistua ja tietää enemmän lasten päiväkodissa tapahtuvista asioista, joten kutsumalla vanhemmat mukaan viimeiselle kerralle toteutimme samalla vanhempien toivetta ja edistimme kasvatuskumppanuutta.

Opinnäytetyömme nimen lausahdus ”Mun korvat tais jäädä pullataikinaan...” on erään lapsen kommentti. Toimintaan keskittyneenä lapsi ei kuullut kysymystä, vaan hetken päästä havahtui tilanteeseen tällä lausahduksella. Mielestämme se sopii opinnäytetyömme nimeksi, koska se kuvaa hyvin lasten kokemuksia toimintamme elämyspedagogisuudesta.

## 2 ELÄMYSMATKAN TAVOITE JA TARKOITUS

Opinnäytetyömme tavoite on kokemuksellisin keinoin lisätä lasten kunnioitusta toisia ihmisiä kohtaan. Lasten tulisi jo varhain oppia, että vieraus ei ole mikään erityinen tai epätavallinen ilmiö. Kaikkosen mukaan lasten tulee oppia kohtaamaan ihmisiä sellaisella asenteella, joka ei tee erilaisesta eksoottista, ei idealisoi sitä, ei vähättele eikä määrittele sitä yleisesti jokaisen yksilön omasta maailmankuvasta katsoen. (2004, 149.) Tarkoituksemme on toteuttaa monikulttuurisuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin 4–5-vuotiaille lapsille. Toisen ihmisen kunnioittaminen kuuluu olennaisena osana monikulttuurisuuskasvatuksen sisältöön. Muun muassa varhaiskasvatussuunnitelmassa nostetaan esille tasa-arvoisuus sekä toisten huomioon ottamisen oppiminen (Vienola 2011, 164). Vaikka kansainvälisyys ja toisten kulttuurien ymmärtäminen voivat olla pienille lapsille vielä kaukaisiakin asioita, tosiasia on, että perusta näille asioille luodaan varhain (Korhonen 2010, 11). Toimintakertojen osatavoitteet asetimme siten, että ne pohjautuvat toisen kunnioittamisen periaatteeseen. 4–5-vuotiaina lasten moraalinen ajattelu kehittyy ja toisten huomioon ottaminen lisääntyy (Nurmi, Ahonen, Lyytinen, Lyytinen, Pulkkinen & Ruoppila 2006, 54–55). Joten mielestämme tämän ikäisten lasten kehitystasoa tukee toisiin kulttuureihin ja toiseuteen tutustuminen.

Eettinen osaaminen on tärkeässä roolissa opinnäytetyössämme. Eettisellä osaamisella tarkoitetaan, että sosionomi työskentelee hyvinvoinnin ja suvaitsevaisuuden edistämiseksi ja huono-osaisuuden ehkäisemiseksi niin yksilöllisellä kuin yhteiskunnallisella tasolla. Eettiseen osaamiseen kuuluu, että on sisäistänyt sosiaalialan arvot ja ammattieettiset periaatteet ja toimii niiden mukaisesti sekä osaa ottaa huomioon jokaisen yksilöllisesti ja kykenee toimimaan arvoristiriitoja sisältävissä tilanteissa. (Sosiaaliportti 2012, hakupäivä 4.11.2012.) Sosiaalialan työn eettisiä periaatteita ovat ihmisarvo ja oikeudenmukaisuus, itsenäisyys ja elämänhallinta, syrjintä ja väkivallan vastustaminen, syrjäytymisen ehkäiseminen, asiakkaan yksityisyyden suojaaminen, asiakkaan osallisuus ja itsemääräämisoikeus (Mäkinen, Raatikainen, Rahikka & Saarnio 2009, 186). Eettinen osaaminen tulee esille opinnäytetyön teemassa, toiminnan sisällössä ja asettamassamme tavoitteessa sekä koko prosessia ohjaavana arvona.



Toiminnallisen opinnäytetyön valitsimme, koska haluamme kehittyä erityisesti asiakastyön osaajina: oppimistavoitteenamme on parantaa omia ryhmänohjaus- ja suunnittelutaitojamme ja kehittyä varhaiskasvatuksen ammattilaisina. Asiakastyön osaamiseen kuuluu olennaisena ihmiskäsityksen ja oman arvomaailman tunnistaminen ja asiakasta osallistava ja voimaannuttava vuorovaikutus- ja yhteistyösuhde. Sillä tarkoitetaan myös kykyä soveltaa erilaisia työmenetelmiä asiakasryhmille sekä kykyä tukea, ohjata ja arvioida asiakkaita ja asiakasprosesseja. (Sosiaaliportti 2012, hakupäivä 4.11.2012.) Opinnäytetyösämme syvennymme elämyspedagogisiin työmenetelmiin ja sitä kautta opimme meille uusia keinoja toteuttaa varhaiskasvatusta.

Haluamme kehittää myös omaa tutkimuksellista kehittämisosaamista ja omia reflektointitaitojamme. Tutkimuksellisella kehittämisosaamisella tarkoitetaan, että sosionomi on sisäistänyt reflektiivisen, tutkivan ja kehittävän työotteen. Siihen kuuluu myös kyky suunnitella, toteuttaa, arvioida ja raportoida sosiaalialan kehittämishankkeita. (Sosiaaliportti 2012, hakupäivä 4.11.2012.) Reflektoinnilla on merkittävä osa opinnäytetyöprosessissämme, koska sen avulla pystymme kehittämään toimintaamme eli elämysmatkaa. Mielestämme toiminnallinen opinnäytetyö kehittää tätä kompetenssia.

Opinnäytetyömme suuntautuu varhaiskasvatukseen, koska haluamme kehittää omaa rooliaamme toimia lastentarhanopettajana ja kasvattajana. Päiväkotiharjoittelujen kautta olemme saaneet paljon kokemusta lastentarhanopettajan tehtävistä, mutta haluamme opinnäytetyöllämme syventää osaamistamme ja perehtyä monikulttuurisuuskasvatukseen ja elämyspedagogiikkaan. Lastentarhanopettaja on keskeisessä roolissa kasvatuksen, opetuksen ja hoidon kokonaisuudesta vastaavana henkilönä (Kupila 2011, 305). Kasvattajan työssä on keskeistä tiedostaa oma kasvattajuus ja sen taustalla olevat arvot ja eettiset periaatteet. Lisäksi oman työn pohtiminen ja arviointi auttavat kasvattajaa toimimaan tietoisesti eettisesti ja ammatillisesti kestävien toimintaperiaatteiden mukaisesti. Kasvattajalta edellytetään sitoutuneisuutta, herkkyyttä sekä kykyä reagoida lapsen tunteisiin ja tarpeisiin. Kasvattajat myös mahdollistavat aikuisten ja lasten yhteisössä hyvän ilmapiirin, jossa lapset voivat kokea yhteenkuuluvuutta ja osallisuutta. Kasvattajien tehtävänä on suunnitella toimintaa ja rakentaa ympäristö niin, että siinä näkyvät sekä lapsille ominaisin tapoin toimia että sisällölliset orientaatiot. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 16,17.)

### **3 MONIKULTTUURISUUSKASVATUSTA PÄIVÄKOTIRYHMÄSÄ**

Varhaiskasvatusta ohjaa valtakunnallinen varhaiskasvatussuunnitelma. Varhaiskasvatussuunnitelmassa todetaan, että lapsille tulisi vahvistaa toiset huomioon ottavia käyttäytymismuotoja ja toimintatapoja. Tämä tarkoittaa kasvatuspäämääränä sitä, että jokainen lapsi oppii ottamaan muita huomioon ja välittämään toisista. Lapsi suhtautuu myönteisesti itseensä, toisiin ihmisiin, erilaisiin kulttuureihin ja ympäristöihin. Varhaiskasvatuksen tulisi luoda omalta osaltaan edellytyksiä hyvän yhteiskunnan ja yhteisen maailman muodostumiselle. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 7–8, 13.)

#### **3.1 Monikulttuurisuus käsitteenä**

Käsite kulttuuri voidaan määritellä monin eri tavoin. Kulttuurit syntyvät ihmistenvälisissä vuorovaikutustilanteissa. Kulttuuriryhmään kuuluville on ominaista yhteiset arvot, perinteet, tavat ja tabut. Nämä liittyvät esimerkiksi elämän eri osa-alueisiin, kuten uskomuksiin, ruokaan, sääntöihin, käyttäytymiseen, perhesuhteisiin sekä ihmisten välisiin kanssakäymisiin. Kulttuuri on jatkuvasti kehittyvää ja muuttuvaa, jota ihmiset muovaavat omalla käyttäytymisellään. (Frisk & Tulkki 2005, 6–17.)

Monikulttuurisuus sisältää toisen ihmisen kunnioittamisen erilaisista piirteistä huolimatta (Eerola-Pennanen 2011, 240). Monikulttuurisuudella tarkoitetaan yksinkertaisimmillaan sitä, että yhteiskunnassa elää rinnakkain monia, kulttuuriltaan toisistaan poikkeavia ryhmiä. Usein käsitettä käytetään myös normatiivisena, poliittisena käsitteenä. Ongelmalliseksi monikulttuurisuus käsitteen tekee se, että se on tiettyä asiantilaa kuvaileva termi sekä tuon asiantilan seurauksia määrittelevä termi. Monikulttuurisuus voi olla myös tulevaisuuteen suuntautuva, tavoitteita sekä ihanteita asettava sana. Monikulttuurisuudella voidaan tarkoittaa myös uudenlaisia konkreettisia, arkipäiväisiä haasteita ja tarvetta kyetä toimimaan uudenlaisissa tilanteissa. (Rastas, Huttunen & Löytty 2005, 20–23.)

### 3.1 Monikulttuurisuuskasvatus

Monikulttuurisuuskasvatus voidaan toteuttaa erilaisista perusteista ja lähtökohdista. Monikulttuurisuuskasvatuksen taustalla vaikuttavat YK:n Lapsen oikeuksien sopimus ja Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. Lapsen oikeuksien sopimuksen mukaan lasten koulutuksessa tavoitteena tulee olla kunnioituksen edistäminen lapsen vanhempia, omaa sivistyksellistä identiteettiä, kieltä ja arvoja kohtaan, sekä lapsen synnyinmaan ja asuinmaan arvoja ja lapsen omastaan poikkeavia kulttuureita kohtaan. Sopimuksessa määritellään, että tavoitteena on kasvattaa lapsia, jotka ovat kykeneviä elämään vastuullisesti yhteiskunnassa ymmärryksen, rauhan, suvaitsevaisuuden, sukupuolten välisen tasa-arvon ja kaikkien kansakuntien, etnisten, kansallisten ja uskonnollisten ryhmien ja alkuperäiskansoihin kuuluvien kanssa. (Eerola-Pennanen 2011, 233.)

Monikulttuurisuuskasvatuksen vastakohtana on yksikulttuurinen kasvatus, jossa kasvatuksen ja opetuksen rakenteet on tehty ensisijaisesti valtakulttuurin näkökulmasta. Monikulttuurisesta kasvatuksesta ei ole yhtenäistä määritelmää, mutta tutkijat ovat nostaneet siitä esille erilaisia lähtökohtia ja perusedellytyksiä. Monikulttuurinen kasvatus on ensisijaisesti kasvatustilasto ja ajattelutapa, eikä niinkään mikään tietty yksittäinen opetustapahtuma tai tietty määritely opetuksen sisältö. (Eerola-Pennanen 2011, 237, 241.)

Paula Eerola-Pennanen esittelee Grantin ja Sleeterin määrittelemät viisi erilaista näkökulmaa monikulttuurisuuskasvatuksesta. Ensimmäinen näkökulma on perinteisesti toteutettu opetus, joka painottuu kulttuurien erilaisuuteen. Siinä vähemmistökulttuurien lasten oman kulttuurin piirteet pyritään häivyttämään, kun taas valtakulttuurin piirteitä vahvistamaan tarjoamalla tietoja, taitoja ja arvoja. Toinen heidän esittämä näkökulma keskittyy myönteisiin ihmissuhteisiin. Siinä painotetaan ihmisten välisiä suhteita ja siinä erilaisuus on hyväksyttävä seikka. Vuorovaikutuksen avulla pyritään luomaan yhteisöllisyyttä, suvaitsevaisuutta ja hyväksyntää. Opetuksessa käydään läpi yhtäläisyyksiä ja erilaisuuksia ja tarjotaan tietoa tarkoituksena murtaa stereotyyppioita ja lisätä lasten kunnioitusta toisia kohtaan. Kolmannessa lähestymistavassa tutustutaan yksittäisen ryhmän kulttuuriin tavoitteena lisätä lasten tietoisuutta siitä kulttuurista. Neljäs näkökulma on monikulttuurinen lähestyminen, jossa yhdistyy edellä mainittujen näkökulmien elementit ja painotetaan moniarvoisuutta. Siinä kantavana periaatteena on tasa-arvoisuus ja siinä korostuu myönteisen minäkuvan luominen, ryhmäyöskentely, toisen kunnioittaminen ja huomioon

ottaminen. Päämääränä monikulttuurisessa lähestymisessä on purkaa yhteen kulttuuriin kasvamista, vähentää ennakkoluuloja ja syrjintää, sekä toimia kohti tasa-arvoisia mahdollisuuksia ja sosiaalista oikeudenmukaisuutta. Viides näkökulma on lähtökohtaisesti monikulttuurinen ja uudistava kasvatusta. Se eroaa neljännessä näkökulmasta sillä, että siinä on vahva näkemys kulttuurien dynaamisuudesta muuttuvassa yhteiskunnassa ja ajassa. Sen tavoitteena on kasvattaa sellaisia kansalaisia, jotka rakentavat yhteiskuntaa palvelemaan paremmin kaikkien ryhmien ja kulttuurien hyvinvointia. (Eerola-Pennanen 2011, 237–240.)

Monikulttuurisuuskasvatuksessa keskeistä on, että jokainen opetukseen osallistuva käyttäytyy kunnioittavasti toisia kohtaan (Eerola-Pennanen 2011, 240). James A. Banksin mukaan monikulttuurisuuskasvatuksen päätavoite on auttaa yksilöitä saavuttamaan suurempi itseyttä tutustumalla muihin kulttuureihin. Sen tavoitteisiin kuuluu myös tarjota oppijoille tietoa erilaisista kulttuureista sekä etnisistä ryhmistä ja antaa valmiuksia eri kulttuurien kohtaamiseen sekä ehkäistä syrjintää. Sitä ei ole tarkoitettu pelkästään ryhmille, joissa esiintyy monikulttuurisuutta, vaan kaikille. Monikulttuurisuuskasvatuksessa oletetaan, että etnisyys sekä eri kulttuurit ovat osa yhteiskuntaa ja myös rikastuttavat sitä. (Banks 2002, 1–2, 24.)

Monikulttuurisuuskasvatusta ei ole satunnaisia teemapäiviä, koska silloin vaarana voi olla tietyn kulttuurin eksoottisten piirteiden korostaminen ja itse kulttuuriin tutustuminen jää vähemmälle. Varhaiskasvatuksessa usein kuitenkin käytetään juuri pintapuolista kulttuureihin tutustumista, mikä toisaalta osoittaa suvaitsevaisuutta ja avoimuutta vähemmistö-kulttuureja kohtaan. Monikulttuurisuuskasvatusta voidaan toteuttaa myös siten, että se kehittää lasten kriittistä ajattelua ja kokonaisvaltaista ymmärtämistä sekä antaa mahdollisuuden lapsille kehittää omaa toimintaa käsiteltyjen teemojen pohjalta ja näin syventää ymmärrystään monikulttuurisuudesta. (Eerola-Pennanen 2011, 241.)

Monikulttuurisuuskasvatuksessa reflektoinnilla on suuri merkitys, jotta pystytään näkemään maailmaa toisten ihmisten silmin. Jotta kykenee tunnistamaan omassa ja vieraassa kulttuurissa olevia piirteitä, analysoimaan niitä ja pohtimaan niiden perusteita, itseään ja omaa käyttäytymistään, täytyy osata peilata eri perspektiivejä. Reflektiokykyä voidaan edistää kriittisen ajattelun avulla, mutta parhaiten se toteutuu eri kulttuuristen ihmisten yhteisenä toimintana. Oman ja muiden kulttuurien vertaileminen on välttämätöntä, jotta

voidaan suhteellistaa eri kulttuurien piirteitä ja välttää yksipuoleisia stereotypioita. (Kaikkonen 2004, 148–149.)

### **3.2 Suvaitsevaisuus, toisen kunnioittaminen ja toiseus**

Suvaitsevaisuudella viitataan arvoihin, jotka ohjaavat ihmisen toimintaa. Se määrittää ihmisen käsitystä itsestään ja omasta yksilöllisyydestään, myös hänen suhtautumistaan muihin ihmisiin ja yhteisöllisyyteen. Suvaitsevaisuus ei ole ainoastaan asiantiloja, asenteita tai tunteita kuvaava käsite, vaan sitä voidaan pitää nykypäivänä normina. Sen avulla määritellään millainen on avoin, nykyaikainen, kansainvälinen ja ”hyvä” ihminen. (Suurpää 2005, 43.) Olennaista on, että ihmisessä on kyky kunnioittaa toisia ja toiseutta. Kunnioittamiseen liittyy läheisesti erilaisuuden suvaitseminen sekä suvaitsevaisuus toisenlaisista käyttäytymistä kohtaan. Käsitteellä suvaitsevaisuus on kuitenkin hieman negatiivinen sävy, sillä siihen liittyy sietämisen näkökulma. Siksi olisikin syytä suvaitsevaisuuden sijaan puhua toisen kunnioittamisesta. Kunnioittaminen näkyy esimerkiksi monenlaisten identiteettien hyväksymisenä ja empatiakykynä. (Kaikkonen 2004, 59, 148.) Emme halunneet korostaa erilaisuutta tai luoda negatiivista kuvaa toisista kulttuureista, joten käytimme opinnäytetyössämme toisen kunnioittamisen -käsitettä.

Toiseuden käsitteen avulla voidaan jäsentää suhdetta tutun ja vieraan tai normin ja poikkeuksen välillä. Eli kyse on kahden asian välisistä eroista. Monikulttuurisessa kontekstissa toiseus näkyy useimmiten kulttuurien välisien eroavaisuuksien määrittelynä. Vieraaseen tutustuttaessa esiin nousevat yleensä poikkeavat piirteet, esimerkiksi ihonväri ja siihen liitetään yleensä stereotyyppisiä käsityksiä. (Löytty 2005, 162.) Korhosen (2010, 11) mukaan se, kuinka hyvin lapsi saa oppia tuntemaan itseään ja omaa kulttuuriaan, vaikuttaa siihen, miten lapsi suhtautuu toisiin ihmisiin ja erilaisuuteen. Emme halua korostaa kulttuurien erilaisuutta tai poikkeavuuksia, vaan haluamme lisätä lasten tietoisuutta siitä, että on olemassa erilaisuutta, mutta kaikkia tulisi kohdella kuitenkin tasa-arvoisesti.

## 4 ELÄMYSPEDAGOGIIKKA JA OHJAUS

Elämyspedagogiikka on tavoitteellista ja suunnitelmallista toimintaa. Elämyspedagogiset käytännön toiminnot voidaan jakaa neljään osa-alueeseen: sosiaalistamisleikit, ryhmän aloitteellisuuteen liittyvät tehtävät, yksilölliset tehtävät ja ulkoilmatoiminnot. Sosiaalistamisleikkien tarkoituksena on tutustuttaa ryhmän jäsenet toisiinsa ja näin luoda rento ilmapiiri, jossa jokainen voi olla oma itsensä. Ryhmän aloitteellisuuteen liittyvien tehtävien tarkoituksena on, että ryhmä itse ratkaisee sille annetut tehtävät ja ongelmat. Elämyspedagoginen toiminta jakaantuu Telemäen mukaan kolmeen eri toiminnan vaiheeseen: toiminnallinen vaihe, refleктоiva vaihe ja metaforavaihe. Toiminnallisessa vaiheessa ideana on, että toiminta itsessään tuottaa halutun kasvatuksellisen tuloksen ja muutoksen. Refleктоiva vaihe päättää toiminnallisen jakson ja siinä ohjaaja ja ryhmä käyvät palautekeskustelun, jonka avulla kasvatukselliset vaikutukset voidaan saada aikaan. Metaforavaiheessa toiminnallinen vaihe pyritään liittämään osallistujien elämään ja elämäntilanteeseen. (Telemäki 1998, 21–22.)

Elämyspedagogiikka suosii menetelmiä, joissa yhteistyö on tarpeellista, jopa välttämätöntä (Telemäki & Bowles 2001, 32). Elämyspedagogisia arvoja ovat yksilöllisyys, yhteistoiminnallisuus, leikki, luonto ja ympäristö (Allinen & Korhonen 2007, 193). Rädyn mukaan elämyspedagogiikan tulisi korostaa tietojen ja taitojen oppimisen sijaan ihmisenä kasvamista ja kehittymistä olemaan parempi ihminen. Toiminnallisissa menetelmissä voi kuitenkin kasvattaa ja kehittää niin tiedollista, emotionaalista, sosiaalista, psyykkistä, hengellistä kuin fyysistäkin puolta itsestään. Elämyspedagogiikkaan kuuluu myös prosessilähtöinen ajattelu, jossa oppiminen nähdään prosessina. Siinä yksilön ja ryhmän kehitykselliset mahdollisuudet mahdollistavat yksilön sosiaalis-emotionaalisten taitojen kehittymisen. Elämyksellinen toiminta sisältää usein joko virkistysellisiä, oppimiseen ja kasvuun liittyviä tai jopa terapeuttisia elementtejä, tai sekoituksia kaikkia näitä. (Räty 2011, 11, 13, 17.)

### 4.1 Reflektion merkitys elämyspedagogiikassa

Elämyspedagogiikassa painotetaan toiminnan läpikäyntiä eli reflektionia koko lapsiryhmän kanssa mahdollisimman pian toiminnan jälkeen. On tärkeää pohtia, mitä tapahtui,

miltä tuntui ja miksi. Lapset saavat vuorollaan kertoa omia kokemuksiaan ja tuntemuksiinsa ja oppivat niistä toinen toisiltaan. Lasta ei kuitenkaan pakoteta kertomaan, vaan osallistua voi myös kuuntelemalla. Myöhemmin toimintaa voidaan muistella esimerkiksi valokuvia katsellen, jolloin koetut tunnetilat palautuvat mieleen. Lapsia kannustetaan siirtämään kokemuksiaan arkeen, jolloin uuden oppiminen tukee kasvua ja kehitystä. (Allinen & Korhonen 2007, 194.)

Elämys on liitettävissä itse toimintaan ja kokemukseen (Kivelä 2010, 52). Elämys käsitteenä viittaa psyyken välittömään, vielä refleктоimattomaan tilaan. Elämykset ovat kuitenkin aktiivisia, eivät passiivisia, ulkomaailman vaikutuksia. Elämyksiä eletään välittöminä tunteina ja havaintoina. Jokapäiväinen elämä on elämyksellisyyden ja sen reflektion välistä jatkuvaa vuorovaikutusta. (Väyrynen 2010, 23–24.) Elämykset ovat merkittävä osa kokemuksellisen tiedon muodostumista (Venkula 2003, 72).

## **4.2 Elämyspedagogiikka osana varhaiskasvatusta**

Lapset oppivat ymmärtämään asioita tilanteissa, joissa voidaan yhdessä pohtia ja kyseenalaistaa asioita sekä etsiä ja löytää vastauksia lasten mielenkiinnon kohteisiin. Siten kehittyvät myös lapsen tietoisuus omasta ajattelusta ja oppimisesta. Oppimisen konteksti tulisikin olla sellainen, että aikuinen ja lapsi voivat työskennellä yhdessä ja näin saada aikaan hedelmällisen vuorovaikutussuhteen. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 178.) Elämysten avulla lapsi voi huomata itsessään kykyjä tai taitoja, jotka eivät muuten ehkä tulisi esille. Elämyksellisellä toiminnalla tulee olla päämäärät, jotta sillä on kasvatuksellista vaikutusta. Muuten se saattaa helposti olla tavoitteetonta ajanvietettä, mutta suunnittelun avulla toiminnasta saadaan ikäryhmälle sopiva ja kasvatuksellisesti merkittävä. (Kokljuschkin 1999, 34.) Allinen ja Korhonen (2007, 195–199.) ovat toteuttaneet elämyspedagogista toimintaa päiväkodissa muun muassa tutustumalla eri juhlapyhiin kokonaisvaltaisesti eri aistien avulla sekä järjestämällä lapsille juonellisia ja opettavia retkiä.

Riitta Korhosen (2010, 11.) mukaan päiväkotikäisten kanssa taide on luonnollinen tapa ottaa esille perinteeseen ja kulttuuriin liittyviä sisältöjä. Anttilan (2001, 86.) mukaan taiteen ja leikin kautta ihminen voi löytää itsessään piilevän toiseuden, eli kyvyn ymmärtää toista tai asettua toisen asemaan. Erilaisuuden ymmärtäminen perustuu ihmisen kykyyn kohdata toiseus itsessään ja toisissa. Tämä kyky on yhä tärkeämpi monikulttuuristuvassa

maailmassa. (Anttila 2001, 86.) Venkula kirjoittaa, että taiteen kokemisen kautta jokapäiväisissä yhteyksissä voidaan edesauttaa esimerkiksi muiden kulttuurien kunnioitusta. Hänen mukaansa suvaitsevaisuutta on melko turha tiedollisesti opettaa, ellei ihmisten tietoisuuteen tule jatkuvasti viestejä maailman kulttuurisesta ja yksilöllisestä moninaisuudesta taiteellisesti ilmaistuna. Taide-elämyksistä jää ihmiseen jälki, joka voi muuttaa ihmisten käsitystä todellisuudesta. (Venkula 2003, 56.)

### **4.3 Ohjauksäsitys**

Pohjana oppinnäytetyöllämme on Lauri Rauhalan ihmiskäsitys, jossa ihmisen olemassaolo jäsentyy kolmeen osaan. Ihmisen perusmuodot ovat tajunnallisuus, kehollisuus ja situationaalisuus. Tajunnallisuuteen kuuluu ihmisen henkinen ja psyykinen olemassaolo, kehollisuuteen kuuluu olemassaolo orgaanisena tapahtumana ja situationaalisuuteen kuuluu ihmisen elämäntilanne. Situationaalisuus on ainutkertaista, ja siihen lukeutuvat muun muassa yhteiskunnalliset olot, kulttuurit, tavat ja normit. (Rauhala 2005, 32.)

Lapsi oppii parhaiten tekemällä ja kokemalla (Kokljuschkin 1999,31). Lapsi on aktiivinen oppija. Lähtökohtana tulisi olla lapsen oma kiinnostus ja halu tutkia ja kokeilla uusia asioita. Aktiivinen oppiminen perustuu lapsen omakohtaisiin ja konkreettisiin kokemuksiin häntä ympäröivästä maailmasta ja tapahtumista. Näiden kokemusten pohjalta lapsi rakentaa omaa maailmankuvaansa vuorovaikutuksessa muiden ihmisten kanssa. Tarkoituksena ei ole, että aikuiset tarjoavat valmiit vastaukset ja ratkaisut ongelmiin. Lapsen kiinnostuksen heräämistä voidaan kuitenkin ohjailla, esimerkiksi ympäristöjärjestelyillä. (Hohmann, Banet & Weikart 1993, 6.)

Lapsen oppiminen on kokonaisvaltaista. Kohdatessaan uusia asioita, lapsi harjoittelee ja opettelee käyttämällä apuna kaikkia aisteja. Lapselle leikkiminen, liikkuminen ja tutkiminen ovat ominaisia tapoja oppia. Kun lapsi itse on aktiivinen ja kiinnostunut ja tekeminen on mielekästä, niin lapsi oppii parhaiten ja voi kokea onnistumisen tunteita. Leikkiminen, liikkuminen ja tutkiminen vahvistavat myös lapsen minäkäsitystä ja hyvinvointia. Siksi nämä asiat tulee ottaa huomioon toimintaa suunniteltaessa. (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18–20.) Lapsinäkemysemme taustana on myös ajatus, että jokainen lapsi on yksilöllinen. Tämän vuoksi lapsen oma persoona on huomioitava ohjaustilanteessa (Helenius & Korhonen 2008, 53).



Aikuisten ja lasten välisessä vuorovaikutuksessa tärkeää on tunneilmapiiri: hyvässä tunneilmapiirissä lapset tuntevat olonsa turvalliseksi ja kokevat, että aikuiset välittävät heistä aidosti. Kun lapsilla on turvallinen olo, he voivat keskittyä ja syventyä tekemisiinsä. Hyvien kasvattajien ja ohjaajien ominaisuuksia ovat esimerkiksi lasten kunnioitus, lämpö ja huomioonottaminen, lasten ymmärtäminen, aitous ja vilpittömyys sekä edistävät ja eikomentelevat teot. Viimeksi mainitut tarkoittavat, että lapsille tarjotaan vaihtoehtoja ja annetaan virikkeitä, lasten itsenäiselle toiminnalle ja oppimiselle luodaan suotuisat olosuhteet ja lapsille annetaan mahdollisuuksia päätöksentekoon ja oma-aloitteisuuteen. Ohjaajan tulee myös huomioida ja suojella sellaisia lapsia, jotka ajautuvat ulkopuolisiksi sekä välttää tilanteita, joissa joku lapsi on keskipisteenä tilanteessa, jossa ei halua olla. Ohjaaja ei myöskään nolaa lapsia missään tilanteessa. Lapsiryhmän ohjaamisessa ohjaajalla on paljon valtaa ja vastuuta. Ohjaajilla on suuri rooli esimerkiksi lasten sosiaalisen ja tunne-elämän kehityksessä: he voivat auttaa lapsia käsittelemään omia ja muiden tunteita, auttaa ymmärtämään yhtäläisyyksiä ja eroja ihmisten välillä ja kannustaa ystävyysuhteiden solmimisessa ja niiden taitojen opettelussa. (Karvonen, Siren-Tiusanen & Vuorinen 2003, 85–89.)

#### **4.4 Monikulttuurisuus ja elämyspedagogiikka ohjauksessa**

Jotta monikulttuurisuuskasvatus toteutuisi, ohjaajan täytyy tunnistaa ensin omat asenteensa sekä ennakkoluulonsa (Paavola & Talib 2010, 28). Keskeisiä periaatteita monikulttuurisuuskasvatusta toteutettaessa ovat lasten yksilöllisyyden huomioon ottaminen, lapsen taustan ja tarpeiden huomioiminen ja myönteinen suhtautuminen eri kulttuureihin. Ohjauksen lähtökohtia ovat oikeudenmukaisuus, reiluus, yksilöllisyys, yhdenvertaisuus ja tasapuolisuus. Ohjaajan tulee tiedostaa omat kulttuuriset arvot ja uskomukset, koska vuorovaikutuksessa lasten kanssa ohjaaja siirtää sekä tiedostaen että tiedostamatta omia asenteitaan ja arvojaan lapsille ja näin vaikuttaa lasten asenteisiin ja käyttäytymiseen toisia kohtaan. Monikulttuurisuuskasvatuksessa omasta ja muista kulttuureista tulee kertoa realistisesti ilman stereotypioita tai negatiivisten tunteiden herättämistä. (Eerola-Pennanen 2011, 242–244.) Elämyspedagogisessa toiminnassa ohjaajan tehtävänä ovat esimerkiksi epämuodollisen ja kokonaisvaltaisen oppimisympäristön luominen, sopivan haastavien tehtävien keksiminen ja luovien ratkaisumallien hyväksyminen (Karppinen 2007, 85).

Elämyspedagoginen ohjaaja on Rädyn mukaan ihmistyön tekijä, jonka tehtävänä on auttaa kykyjensä mukaan ihmisiä kasvamisen prosessissa ja koettaa olla valmis vastaanottamaan kaikenlaisia inhimillisiä reaktioita. Kuitenkaan ketään ei voida pakottaa muuttumaan tai kasvamaan vaan jokaisen osallistujan tulisi olla oikeutettu kokemaan toiminta omalla tavallaan ja valitsemaan kokemuksistaan ja elämyksistään itselleen merkitykselliset asiat. (Räty 2011, 20–21.)

Elämyspedagoginen ohjaaminen on parhaimmillaan aitoa, toista kunnioittavaa kohtaamista, jossa on kasvamaan auttamisen pohjavire. Räty määrittää elämyspedagogisen ohjauksen osa-alueiksi elämyspedagogiikan ja sosiaalipedagogiikan, turvallisuuden, kokemuksen toimintaympäristöstä sekä asiakasryhmästä, toiminnallisuuden hallinnan: harjoitteet ja aktiviteetit, vuorovaikutukselliset ja didaktiset ohjaustaidot, ohjelman rakentamisen sekä elämyksen jäsentämisen. Ohjaajan täytyy tuntea asiakasryhmänsä sekä toimintaympäristö, jotta elämyspedagogiikkaa voi tehdä turvallisesti. Toimintaa sisältävä ohjelma ei kuitenkaan voi olla täysin turvallista, mutta riskit tulee ottaa huomioon ja niiden tulee olla yleisesti hyväksyttäviä. Ohjaajan tulee myös muistaa omien taitojensa rajat, jotta välttyään tilanteilta, joissa niiden vaativuus ylittää ohjaajan taitojen sekä kokemusten rajat. Tämä koskee niin fyysistä kuin emotionaalista puolta. Rädyn mukaan tärkeää on ohjaajan oma persoona, päätökset, ryhmän mukaan mukautuminen, eettisyys, keskustelutaidot, empaattisuus sekä metataidot. (Räty 2011, 25–27.)

#### **4.5 Kohderyhmänä 4–5-vuotiaat**

Jokainen lapsi kehittyy yksilöllisesti. Voidaan kuitenkin esittää niin sanottu normaali kehityskulku, mikä on suuntaa antava. Jokaisen kohdalla kehitys etenee samassa järjestyksessä, mutta perimän ja ympäristön välinen vuorovaikutus vaikuttaa siihen. (Koivunen 2009, 98.) Erik H. Eriksonin teorian mukaan ihminen käy elämänsä aikana läpi erilaisia kehitystehtäviä ja -haasteita. 4–5-vuotiaana lapsi kokeilee, miten aloitteellinen hän uskalltaa olla. Lapsi käy läpi myös syyllisyyden tunteita. Tärkeää tämän kehitysvaiheen onnistuneessa ratkaisemisessa on, että lapsi saa vastauksia kysymyksilleen eikä aikuinen tuomitse tai syyllistä lasta. Eriksonin teorian mukaan varhaisvuosien kokemukset vaikuttavat siihen, kuinka hän kohtaa kehitystehtävät myöhemmässä vaiheessa. (Vilén, Vihunen, Vartiainen, Sivén, Neuvonen & Kurvinen 2006, 149–151.)

4–5-vuotiaille lapsille on tyypillistä muun muassa, että heidän sosiaaliset taitonsa kehittyvät: itsekeskeisyys vähenee ja lapsi oppii huomioimaan muita. Tämän ikäisenä lapsi yleensä oppii neuvottelutaitoja, mikä helpottaa erilaisten sääntöleikkien ja pelien sujumista. Viisivuotiaana lapsi usein kykenee jo kertomaan tunteistaan sanoilla. Sen ikäiset lapset pääsääntöisesti nauttivat ikätovereidensa seurasta. 4–5-vuoden iässä lapsen moraalikäsitteiden odotetaan kehittyvän voimakkaasti, joten se luo meille tilaisuuden pohtia lasten kanssa oikean ja väärän sekä hyvän ja pahan eroja ja opetella muiden ihmisten kunnioittamista. 4-vuotias nauttii useimmiten erilaisista loruista, tarinoista ja lauluista ja sen ikäisenä lapsi yleensä kyselee paljon. 4–5-vuotiaat innostuvat roolileikeistä, ja usein lasten leikissä on mukana juoni, tarina, jota lapset leikkivät. Tälle ikäryhmälle ystävyysuhteet ovat itsetunnon kehittymisen kannalta tärkeitä. Vertaisryhmässä opitaan erilaisia käyttäytymisen malleja ja ne toimivat peilinä lapsen minäkuvalle. (Vilén ym. 2006, 144–160.)

Piaget'n konstruktivistisen teorian mukaan lapsen kehitystä määrittää luonnollinen kasvu ja kypsyminen, mutta toimiessaan ympäristössä lapsi rakentaa myös itse käsitystään ja ymmärrystään maailmasta. Piaget korostaa teoriassaan lapsen aktiivisuutta eli lapsi oppii toimiessaan erityisesti fyysinen ympäristönsä kanssa. Aktiivisuus ei tarkoita pelkästään konkreettista tekemistä, merkityksellistä on ymmärtää ja sisäistää asia. Toimiminen yhteistyössä muiden kanssa vaikuttaa lapsen moraalikäsitteeseen. (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 159,162, 176.)

## 5 ELÄMYSMATKA

Elämysmatkamme tavoite oli kokemuksellisin keinoin lisätä lasten kunnioitusta toisia ihmisiä kohtaan. Monikulttuurisuuskasvatuksen avulla pystytään vastaamaan ajankohtaisiin haasteisiin, muun muassa lisääntyvään maahanmuuttoon, globalisoituvaan maailmaan ja ihmisten keskinäiseen yhdenvertaisuuteen ja kunnioittamiseen. Elämyspedagogiikka oli mielestämme toimiva kasvatustapa kohderyhmällemme, koska elämyspedagogiset menetelmät ja arvot tukevat lapsen aktiivista oppimista ja vastaavat ikätason kehityshaasteisiin. Esimerkiksi Piaget teoriassaan korostaa lapsen aktiivisuutta ja ympäristön merkitystä oppimisessa ja asioiden sisäistämisessä (Hännikäinen & Rasku-Puttonen 2001, 162).

Kuten aiemmin olemme todenneet, elämyspedagogiset menetelmät ovat toiminnallisia, osallistavia ja yhteistyötä vaativia. Päiväkoti pyrkii käyttämään kasvatustyössään kokemuksellista oppimiskäsitystä, joten elämyspedagogiset menetelmät tukivat päiväkodin kasvatustoimintaa. Kohderyhmämme olivat 4–5-vuotiaat lapset. Siinä iässä lasten moraalikäsitelmät kehittyvät ja lapset osaavat toimia yhteistyössä. Tästä syystä ajattelimme, että monikulttuurisuuskasvatusta itsessään jo tukee sen ikäisten lasten kehitystä, koska sen päämääriä ovat toisten kunnioittaminen ja itseymmärryksen syventäminen (Eerola-Pennanen 2011, 240; Banks 2002,1).

Yhteistyökumppanimme oli yksityinen päiväkotitoiminta Oulusta. Opinnäytetyöaiheemme ja elämyspedagogiikka tukivat päiväkodin tuokioilla keväällä 2012 aikana käsiteltävää teemaa, joka liittyi erilaisuuteen. Erilaisuusteema on alun perin lähtenyt lasten mielenkiinnosta ja kysymyksistä erilaisuudesta. Elämysmatkalle osallistui kymmenen 4–5-vuotiaasta lasta, joista kaikki eivät kuitenkaan jokaisella kerralla olleet paikalla. Ryhmän jäsenet pysyivät samoina koko ajan. Lasten perheille jaettiin tiedote (liite 2) opinnäytetyöprojektistämme, jossa oli palauteosa lapsen osallistumisesta. Toiminta ajoittui huhti–toukokuulle 2012 ja toimintakertoja oli yhteensä viisi, joista viimeinen oli koko päivän mittainen, muut yhdestä kahteen tuntiin aamupäivällä. Teoriatiedon keräämisen aloitimme joulukuussa 2011 ja toimintakertojen alustava suunnitelma valmistui alkuvuoden 2012 aikana. Opinnäytetyömme toimintaosuuden nimeksi muodostui ”elämysmatka”.

Emme halunneet korostaa erilaisuutta ja tiettyä kulttuuria, joten päädyimme ”vierailemaan” useammassa erilaisessa maassa ja erilaisessa kulttuurissa. Matkakohteita olivat Suomi, Venäjä, Kiina ja Ranska. Eerola-Pennasen mukaan yksittäiset teemapäivät eri kulttuureista saattavat johtaa kulttuureiden pinnalliseen tutustumiseen. Varhaiskasvatuksessa kuitenkin käytetään usein pintapuolista kulttuureihin tutustumista, mikä toisaalta osoittaa suvaitsevaisuutta muita kulttuureita kohtaan. (2011, 241.) Päätimme kuitenkin järjestää niin kutsuttuja teemapäiviä, koska ne eivät kuitenkaan jää irrallisiksi vaan ovat osa koko kevään kestävästä erilaisuusteemasta. Halusimme antaa lapsille mahdollisuuden itse kokeilla ja huomata asioita. Tarkoituksena ei ollut antaa valmiita vastauksia tai toimintamalleja. Koska kiinnostus mielikuvitusleikkeihin kasvaa, annoimme sille tilaa emmekä tehneet liian tiukkoja suunnitelmia. Toiminnan pyrimme suunnittelemaan lasten ikä- ja kehitystasoa vastaavaksi. Viiden vuoden ikäisenä kiinnostus käytännössä kokeilemiseen usein kasvaa. Tästä lähtökohdasta suunnittelimme toimintaamme (Taulukko 1).

	<b>Osatavoite</b>	<b>Menetelmä</b>	<b>Perustelu</b>
1.	Toimintaan orientoituminen ja omaan itseensä tutustuminen. Minä, oma identiteetti	Tutustumisleikki Passin valmistus, loppuren- tous, keskustelua aiheesta	”Jotta voidaan tutustua muihin, täytyy ensin tutustua itseemme” ikätason ottaminen huomioon
2.	Toisen kunnioittaminen, kulttuuriin tutustuminen	Pöytäteatteri, jossa pohjana opettava satu. Sadussa tulee esille toisen kunnioittaminen.	Sadun merkitys lapselle, teatterin elämyksellisyys, ikätason ottaminen huomioon
3.	Yhteistyötaidot, kulttuuriin tutustuminen	Valokuvasuunnistus, jossa tarvitaan yhteistyötä. Toteutetaan kahdessa eri ryhmässä, jotka ratkaisevat yhdessä lopuksi arvoituksen.	Sisällölliset orientaatiot, ikätason ottaminen huomioon, elämyksellisyys,
4.	Yhteisöllisyyden vahvistaminen, kulttuuriin tutustuminen	Yhteisen taideteoksen maalaaminen	Yhdessä tekeminen, ikätason ottaminen huomioon, elämyksellisyys
5.	Perinteisiin tutustuminen, yhdessä tekeminen, oman kulttuurin peilaaminen muihin kulttuureihin	Leivomme pullaa, koska se on perinteinen suomalainen herkku. Keskustelemme suomalaisesta kulttuurista ja muista kulttuureista, joihin tutustuimme	Palaamme Suomeen, varaamme koko päivän aikaa keskustella lasten kanssa muun muassa Suomesta ja muista kulttuureista ja valmistelme lasten kanssa iltaa, jolloin vanhemmat tulevat reflektiutilaisuuteen.
	Reflektointi	Keskustelun ja valokuvien avulla käymme läpi matkaamme, vanhemmat ovat mukana.	Valokuvat herättävät muistoja ja tunteita ja toimivat keskustelun pohjana.

TAULUKKO 1. Toimintakertojen runko

## 5.1 Ensimmäinen toimintakerta

Ensimmäisellä kerralla tavoitteemme oli orientoitua toimintaan sekä tutustua itseemme. Muun muassa mediakulttuurin professori Mikko Lehtonen (Lastentarha 2/09, 8–9) sanoo: ” Jotta erilaisuutta voisi ymmärtää, täytyy ensin kysyä, kuka olen minä, joka yrittää ymmärtää toista.” Asenne ja ennakkoluulot omaa ja muita kulttuureita kohtaan vaikuttavat uusiin kulttuureihin tutustumiseen (Frisk & Tulkki 2005, 52). Lapsen elinympäristö sekä jokainen tuokio, toiminta, kokemus ja ajatus vaikuttavat lapsen identiteetin muodostumiseen. Identiteetillä on tärkeä tehtävä, silloin kun lapsi samaistuu toisiin ihmisiin ja lapsi jäsentää omaa itseään sekä olemistaan. Identiteettiä voidaan määritellä esimerkiksi siten, että kuka minä olen ja mihin minä kuulun. (Mäkinen 2011, 95, 108.)

Toimintakerran aloitimme esittelemällä itseämme ja kerroimme miksi me järjestimme tuokioita päiväkodilla sekä hieman tulevasta toiminnasta, elämymatkasta. Tarkoituksenamme oli aloittaa keskustelemalla lasten kokemuksista eri kulttuureista ja siitä, missä he ovat käyneet. Lapset olivat kuitenkin niin innokkaina lähdössä seikkailemaan, etteivät malttaneet keskittyä keskustelemaan tai olemaan paikallaan, joten päätimme siirtyä suoraan tutustumisleikkiin. Tutustumisleikin tarkoituksena on vähentää turhaa jäykkyyttä ja varauksellisuutta (Aulio 2009, 31). Tutustumisleikin avulla opimme nopeasti lasten nimet ja lapset orientoituivat toimintaamme.



*KUVA 1. Maailmankarttaa tutkimassa.*

Ensimmäisellä kerralla jokainen lapsi teki itselleen passin, johon oli tarkoitus piirtää ja kirjoittaa matkamuistoja. Piirtämällä lapset voivat ilmaista kokemuksiaan ja siirtämällä

mielikuvia paperille lapset vahvistavat saamaansa tietoaan ja voivat helpommin käyttää sitä myöhemmin (Hohmann, ym. 1993, 144). Tutustuimme myös maailmankarttaan (kuva 1), joka osoittautui lapsille todella mieluiseksi ja käytimme siihen paljon aikaa. Tästä syystä päätimme aloittaa seuraavat toimintakerrat kartan katsomisella. Tarkoituksenamme oli jokaisen toimintakerran lopussa valmistella seuraavaa kertaa ja seuraavaa matkakohdetta lukemalla saamaamme postia kyseisestä maasta. Ensimmäisellä kerralla meillä oli käsinukke mukana lukemassa postia, mutta mielestämme se ei herättänyt kiinnostusta tämän lapsiryhmän kanssa, joten emme enää seuraavilla kerroilla ottaneet sitä mukaan. Toimintakerran lopetimme rentoutukseen, jossa lapset hieroivat toisiaan pallojen avulla musiikin soidessa taustalla. Kaikki lapset eivät tähän osallistuneet, mutta rauhoittuivat kuitenkin hiljaiseen leikkiin. Emme puuttuneet osallistumattomuuteen, koska se ei häirinnyt muiden lasten rentoutumista. Seuraavaa kertaa varten jätimme päiväkodille materiaalia tulevasta kohdemaasta: tietojulistein, askarteluohjeen ja värityskuvan.

Toimintakerran osatavoitteista toimintaan orientoituminen sujui mielestämme ja lastentarhanopettajan palautteen mukaan hyvin, vaikka emme keskustelleet lasten kanssa matkasta ja heidän kokemuksistaan enempää. Kartta toimi kuitenkin hyvin orientoitumisen välineenä matkalle ja kiinnosti lapsia paljon. Lapsilla heräsi paljon kysymyksiä kartan eri paikoista, ja he itse kertoivat paljon asioita, jotka osasivat yhdistää eri maihin. Kartta oli toimiva väline havainnollistamaan matkaa ja aloittamaan toiminnan. Lapset odottivat pitämiämme tuokioita innolla ja osallistuivat niihin mielellään. Omaan itseensä tutustuminen olisi voinut olla enemmän esillä niin lastentarhanopettajan palautteen mukaan kuin meidänkin mielestämme. Alun perin tarkoituksena oli piirtää passiin kuva itsestä ja itselle tärkeistä asioista, ja keskustella niistä. Keskusteluun ei riittänyt aikaa. Mielestämme kuitenkin oman kuvan piirtäminen passiin ja konkreettinen oman kehon hahmottaminen lopurentoutuksen aikana tukivat omaan itseensä tutustumista.

## **5.2 Toinen toimintakerta**

Toimintakerran tavoitteena oli toisen kunnioittaminen sekä kulttuuriin tutustuminen. Valitsimme nämä tavoitteiksi, koska ne ovat olennainen osa monikulttuurisuuskasvatusta. Toisella kerralla matkustimme Venäjälle. Venäjän valitsimme kohteeksi, koska se on Suomen naapurimaa, joten lapsillekin varmasti ainakin nimeltä tuttu. Suomessa Venäjän kansalaisia on toiseksi eniten kaikista ulkomaan kansalaisista. Vuonna 2011 venäläisiä oli

Suomessa 29 585 (Tilastokeskus 2012, hakupäivä 5.10.2012). Matkustaminen tapahtui tempuradalla, jonka olimme suunnitelleet etenemään tarinan mukaisesti. Lapset ehdottivat tarinaan lisäyksiä, kuten mitä kulkuneuvoja radan osat voisivat olla. Päädyimme aloittamaan toimintakerran tempuradalla, koska mielestämme se vastasi parhaiten lasten odotuksia seikkailusta. Huomasimme myös ensimmäisellä toimintakerralla, että lapset kaipaavat alussa toimintaa, jossa saa ylimääräisen energian kulutettua. Venäjän kulttuuriin tutustuminen jäi pintapuoliseksi, sen sijaan maantieteelliseen puoleen lapset tutustuivat tarinan avulla paremmin. Lapsilla ei ollut suurta kiinnostusta kyseistä maata kohtaan, joten sekin mielestämme vaikutti heidän tiedon vastaanottamisaktiivisuuteen.

Toisen kunnioittamisen lisäämiseen pyrimme nukketeatterin avulla. Nukketeatteri on oivallinen väline tarinoiden kertomiseen, tiedottamiseen, viihdyttämiseen ja opettamiseen. Nykyään sen merkitys korostuu välineenä aktivoida lapsen luovuutta sekä innostaa leikkiin. (Barić 2001, 158.) Toteutuksessa käytimme apuna satua, koska satuja pidetään erityisen tärkeänä lapsen tunne-elämän kehittymiselle ja ne luovat kasvualustaa lapsen mielikuvituksen kehittymiselle. Sadun avulla lapsi kykenee ymmärtämään abstrakteja asioita. (Heinonen & Suojala 2001, 145–147.) Valitsimme opettavaisen sadun, joka tuki toimintakerran tavoitetta eli toisen kunnioittamista. Muokkasimme Sari Venton ja Mika Launiksen kirjoittamasta sadusta, Peikönhäntä, pöytäteatteriin sopivan version ja askartelimme etukäteen hahmot. Lapset tekivät ja koristelivat pöytäteatterinäyttämön. Puolet lapsista oli yleisönä sadun alussa ja puolivälissä esittäjät vaihtuivat siten, että kaikki halukkaat pääsivät esittämään hahmoilla. Koska satu oli suhteellisen pitkä, eivät kaikki jaksaneet keskittyä sadun loppuosassa. Lopetimme sadun lukemisen kesken tiivistäen lopun, jotta opetus tulee esille.

Keskustelimme sadusta heti näytelmän päätteeksi ja yllätyimme kuinka taidokkaasti lapset olivat seuranneet ja poimineet sadun opetuksen. Toisen kunnioittaminen herätti keskustelua lapsiryhmässä. Sadussa esiintynyt henkilö ei aluksi kunnioittanut toista ja hänelle kuuluvaa omaisuutta. Lapset olivat poimineet tämän sadusta ja olivat sitä mieltä, että henkilö toimi väärin ja että hänen olisi pitänyt noudattaa toisen pyyntöä ja jättää tämän omaisuus rauhaan. Lapset pohtivat sadun opetusta, sekä sitä, mitä muille saa tehdä ja mitä ei. Keskustelua syntyi myös siitä, mitä lapset itse pitävät hyvänä ja huonona käytöksenä toisia ihmisiä kohtaan. Tämän tavoitteen osalta onnistuimme ja nukketeatteri toimi kohderyhmän kanssa sekä tavoitteen saavuttamisen kannalta hyvin.



Alkuperäisestä suunnitelmasta poiketen emme enää jättäneet ennakkomateriaalia päiväkodille, koska materiaalin läpikäymiseen oli vaikea löytää aikaa. Siksi päätimme lukea aiheeseen ja toimintakertaan johdattelevan postin aina kyseisen kerran alussa. Näin lasten oli helpompi orientoitua toimintaan.

### **5.3 Kolmas toimintakerta**

Kolmannen toimintakerran tavoitteemme oli yhteistyön vahvistaminen sekä kulttuuriin tutustuminen. Toimintakerran tavoitteeksi asetimme yhteistyön vahvistamisen, koska Banks (2002, 63–64) on määritellyt sen yhdeksi keskeiseksi käsitteeksi monikulttuurisuuskasvatuksessa. Kolmas matkakohteemme oli Kiina, jossa pyrimme tavoitteeseemme valokuvasuunnistuksen (liite 3) avulla. Valokuvasuunnistus pohjautui sisällöllisiin orientaatioihin sekä elämyksellisyyteen, ja rastit liittyivät Kiinaan. Valitsimme kohteeksi Kiinan, koska Suomessa ulkomaiden kansalaisista kiinalaisia on viidenneksi eniten. Vuonna 2011 heitä oli 6 159 (Tilastokeskus 2012, hakupäivä 5.10.2012). Kiina maana kiinnosti myös lapsia. He olivat useaan kertaan löytäneet Kiinan maailmankartalta.

Lapset tarvitsivat valokuvasuunnistuksen rasteilla yhteistyö- sekä ongelmanratkaisutaitoja. Aloitimme toimintakerran jälleen kartan katsomisella ja yhteisleikillä. Valokuvasuunnistukseen jaoin lapset kahteen ryhmään, jotta jokainen lapsi pääsisi osallistumaan paremmin toimintaan. Lopuksi ryhmät tarvitsivat yhteistyötaitoja ratkaistakseen arvoituksen, jolla saivat palkinnon suunnistuksen onnistumisen merkiksi. Lastentarhanopettajan palautteen mukaan olisimme voineet kiinnittää yhteistyötaitoihin enemmän huomiota. Mielestämme ryhmät toimivat hyvin yhteistyössä, mutta olisimme voineet rastien tehtäviksi miettiä toimintoja, jotka vaativat kehittyneempiä yhteistyötaitoja. Rasteilla kävimme läpi Kiinaan liittyviä faktoja, kuten keksintöjä, eläimiä ja maantietoa. Toimintakerta meni suunnitelmien mukaisesti, ja se oli lapsille mieleenpainuva: lapset itse alkoivat pohdita Kiinan ja Suomen eroja, kuten kirjoitusta, kieltä, ruokaa ja eläimiä. Kulttuuriin tutustuminen oli monipuolista ja mielestämme lasten mielenkiinto kyseistä maata kohtaan edesauttoi kulttuurin piirteiden oppimista. Kulttuuriin tutustumisen osalta toimintakerta onnistui hyvin.

## 5.4 Neljäs toimintakerta

Toimintakerran tavoitteena oli yhteisöllisyys ja sen vahvistaminen sekä kulttuuriin tutustuminen. Neljäs matkakohteemme tuli lasten toiveiden pohjalta. Lasten puheissa oli useaan otteeseen tullut esille Ranska, joten se valikoitui kohteeksi. Ranskassa lapset olivat taiteilijoita ja he maalasivat yhteisen taideteoksen suurelle lakanalle käyttäen sormivärejä (Kuva 2). Lapset saivat vapaasti maalata joko käyttämällä maalausvälineitä, käsiä tai jalkoja. Jätimme päiväkodille Ranska-aiheisen bingon, jonka avulla oli tarkoitus vielä syventää lasten tietoa ranskalaisesta kulttuurista.



KUVA 2. Taideteosta tekemässä.

Toimintakerta sujui suurin piirtein suunnitelmien mukaan, ainoastaan ajankäytön suunnittelu ei toiminut. Loppukeskustelulle ei jäänyt aikaa, koska jalkojen ja käsien pesu piti tehdä yksitellen ja lasten ulkoilu-aika oli alkamassa. Tässä vaiheessa lapset olivat jakaantuneet niin moneen eri tilaan, että loppukeskustelu oli hankala järjestää koko ryhmän kesken. Toimintakerran lopulla yritimme vapaammin keskustella joidenkin lasten kanssa ja kysellä, mitä mieltä he toiminnasta olivat. Osa lapsista innostui yllättävän paljon maalaamisesta eikä heitä meinannut saada lopettamaan ja lähtemään ulkoilemaan. Osa vierasti omien käsien ja jalkojen sotkemista, mutta saimme heidät houkuteltua maalaamaan maalausvälineillä.

Lastentarhanopettajan palautteen mukaan yhdessä tekemisen kautta vahvistimme yhteisöllisyyttä. Hänen mukaansa toiminta oli kokonaisuudessaan ryhmässä toimimista ja saavutimme tavoitteen siltä osin. Mielestämme kaikki lapset toimivat hyvin yhdessä, vaikka ryhmä sisälsikin erilaisia osallistujia. Lapset kunnioittivat toistensa tapaa osallistua tai ol-

la osallistumatta. Käytännössä tämä näkyi muun muassa värien jakamisena ja toisten maalausten ihailuna ja arvostamisena. Lapset myös alkoivat matkia toistensa maalaustyylejä. Taide toimi mielestämme tavoitteiden saavuttamisen välineenä. Myös Korhonen (2010, 11.) toteaa, että varhaiskasvatuksessa taiteen avulla voidaan käsitellä kulttuureihin liittyviä sisältöjä.

## 5.5 Viides toimintakerta

Viidennen kerran tavoitteena oli perinteisiin tutustuminen ja yhdessä tekeminen. Toimintakerralla ”palasimme” Suomeen ja leivoimme pullaa. Lapsilla on oikeus päästä osallisiksi ympäröivään kulttuuriin ja sen perintöön. Esimerkiksi erilaiset kulttuuriset juhlat, käsityöt, vanhat laulut ja sadut ovat osa kulttuuripääomaa sekä yhteisöllistä muistia. Tämä vahvistaa eri-ikäisten ihmisten vuorovaikutusta ja auttaa lapsia kiinnittymään heidän ympäristöönsä. (Pääjoki 2011, 119.) Mielestämme pulla on merkittävä osa suomalaista perinnettä, ja tästä syystä valitsimme pullan leivonnan (Kuva 3). Leipominen osallistaa lapsia ja on mieluista toimintaa. Leipomisessa ovat mukana eri aistit sekä havainnointi ja tutkiminen.

Toimintakerralle varasimme koko hoitopäivän, jotta meillä olisi ollut aikaa keskustella lasten kanssa muun muassa Suomesta ja eri kulttuureista. Koska pullanleipominen vei niin paljon aikaa, keskustelu tapahtui vain leipomisen yhteydessä. Päivän päätteeksi toimintaamme osallistuvien lasten vanhemmat tulivat katsomaan ja kuulemaan, mitä olemme tehneet. Meillä oli tarkoituksena näyttää toiminnastamme kokoamamme video, mutta teknisistä ongelmista vuoksi emme sitä voineet näyttää. Katsoimme matkan varrelta otettuja valokuvia ja kerroimme kokemuksistamme. Myös lapset jakoivat ajatuksiaan.

Elämyspedagogiseen toimintaan kuuluu refleктоiva päätösvaihe, jolloin ohjaaja ja ryhmä käyvät palautekeskustelun. Valokuvia käytimme reflektionnin välineenä, koska valokuva voi toimia tunteiden ja muistojen herättäjänä. Kuvien katselu välittää kuvaushetkellä olleita kokemuksia, tunteita ja ajatuksia niin kuvaajan, kuvattavan kuin katsojankin mielessä (Hentinen 2009, 41). Lapset olivat valokuvista innoissaan ja kuvaushetkien tapahtumien mieleen palauttaminen oli helppoa.

Päiväkodin lasten vanhemmat olivat toivoneet saada osallistua ja tietää enemmän lasten päiväkodissa tapahtuvista asioista. Kutsumalla vanhemmat mukaan toimintakerralle toteutimme vanhempien toivetta ja tuimme omalta osaltamme kasvatuskumppanuutta. Lasten vanhemmilta emme keränneet palautetta. Lopetuksessa tuli kuitenkin esille, että lapset olivat puhuneet seikkailusta kotonaan ja olivat olleet kiinnostuneita eri maista. Saimme vanhemmilta positiivista palautetta siitä, että järjestimme pienimuotoisen lopetuksen yhteisesti lapsille ja heidän vanhemmilleen.



*KUVA 3. Pullan leivontaa.*

Lastentarhanopettajan palautteen mukaan toimintakerralla omaan kulttuuriin tutustuminen tuli esiin hienosti ja lapset alkoivat luontevasti jutella synnyinpaikoistaan. Leipominen toimi hyvin kohderyhmämme kanssa ja lapset osallistuivat toimintaan innolla. Lapset myös pitivät siitä, että saivat maistella eri aineita ja pullataikinaa eri vaiheissa. Tämä toi lisää elämyksellisyyttä toimintaan.

## 6 TOIMINNAN ARVIOINTI

Toimintaamme ja tavoitteiden toteutumista arvioimme lastentarhanopettajan palautteen, lasten kanssa käytyjen keskustelujen ja oman havainnoinnin ja reflektiivisen pohdinnan perusteella. Lastentarhanopettajalta keräsimme palautetta kirjallisesti kyselylomakkeella (Liite 1). Kirjallisen palautteen kävimme läpi jokaisen toimintakerran jälkeen yhdessä lastentarhanopettajan kanssa. Lasten kanssa keskustelimme sekä vapaammin toiminnan ohessa että suunnitellusti toimintakertojen lopulla. Havainnoimme lasten mielenkiintoa ja osallistumista jokaiseen toimintakertaan. Pyrimme ottamaan huomioon lasten aloitteita toimintamme kehittämisessä. Havainnointimme perustuu arvioivaan havainnointiin. Sen mukaan suunnitteluprosessi muodostaa katkeamattoman spiraalin, jossa toimintojen suunnittelu lähtee lapsista ja palaa lapsiin (Hujala, Puroila, Parrila-Haapakoski & Nivala 1998, 96).

Reflektiivisyys on osa sosionomin ammatillisuutta. Siihen kuuluvat oman toiminnan ja osaamisen erittely ja arviointi, oman ammatillisen toiminnan tarkastelu suhteessa ammattiin ja työn kokonaisuuteen sekä oman ammatillisen toiminnan perusteiden ja ajattelu- ja toimintamallien kriittinen tarkastelu ja kyseenalaistamien suhteessa yhteiskuntaan. (Mäkinen, ym. 2009, 52.) Pyrimme refleктоimaan kahdestaan jokaisen toimintakerran aikana ja toimintakertojen jälkeen omaa toimintaamme, ohjaustamme, tavoitteeseen pääsyä ja kehittämishaasteita tulevia kertoja varten. Näiden pohjalta suunnitelimme ja kehitimme seuraavan toimintakerran sisältöä ja menetelmiä.

Arvioinnissa keskityimme olennaisiin seikkoihin tavoitteidemme saavuttamisen osalta. Pää tavoitteenamme oli kokemuksellisin keinoin lisätä lasten kunnioitusta toisia ihmisiä kohtaan. Lisäksi kiinnitimme huomiota siihen, onko toimintamme elämyspedagogista ja toteutuuko monikulttuurisuuskasvatus. Arvioimme ja pohdimme sitä, voiko monikulttuurisuuskasvatusta toteuttaa elämyspedagogisin keinoin. Kyselylomakkeessa meidän kuitenkin olisi kannattanut varata elämyspedagogiikan ja monikulttuurisuuskasvatuksen toteutumiselle omat vastauskohdat, jotta olisimme saaneet tarkempaa palautetta molempien toimivuudesta ja onnistumisesta kullakin toimintakerralla. Toiminnallisella opinnäyte-

työllä halusimme kehittää asiakastyön osaamistamme, joten pyysimme palautetta myös ohjaustaidoistamme.

## **6.1 Monikulttuurisuuskasvatus ja toisen kunnioittamisen lisääminen**

Monikulttuurisuuskasvatuksen tavoitteisiin kuuluu muun muassa tarjota tietoa eri kulttuureista (Banks 2002, 1–2). Lasten kiinnostus kyseistä kulttuuria kohtaan vaikutti siihen, miten paljon lapset oppivat kulttuurista. Joinakin kertoina lapset olivat enemmän kiinnostuneita toiminnasta ja tekemisestä kuin toimintaan liittyvästä kulttuurista. Näin tapahtui ranskalaiseen kulttuuriin tutustumisen, jossa maalaaminen vei suurimman osan lasten huomiosta. Lapsen ollessa itse aktiivinen ja kiinnostunut ja tekemisen ollessa mielekästä lapsi oppii parhaiten ja voi kokea onnistumisen tunteita (Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet 2005, 18). Esimerkiksi valokuvasuunnituksen avulla lasten oli helppo tutustua kiinalaiseen kulttuuriin ja heillä oli jo ennestään ollut kiinnostus Kiinaa kohtaan.

Venäläinen kulttuuri jäi lapsiryhmälle vieraammaksi osin myös sen takia, että olimme alun perin suunnitelleet, että päiväkotiryhmässä käytäisiin etukäteen läpi edellisellä kerralla jättämämme ennakkomateriaali. Tiukan aikataulun vuoksi materiaalia ei kuitenkaan ehditty käydä, emmekä mekään olleet varanneet sille aikaa. Suomalaiseen kulttuuriin tutustuttaessa pullanleivonnan ohella lapset pohtivat juuriaan ja suomalaisia perinteitä.

Monikulttuurisuuskasvatuksessa keskeistä on, että jokainen käyttäytyy kunnioittavasti toisia ihmisiä kohtaan (Eerola-Pennanen 2011, 240). Elämymatkan tavoite oli kokemuksellisin keinoin lisätä lasten kunnioitusta toisia ihmisiä kohtaan. Palautteesta ilmeni, että luomalla rennon ja hyväksyvän ilmapiirin mahdollistimme sen, että lapset pystyivät olemaan ja toimimaan omina itsenään. Suvaitsevaisuus erilaista käyttäytymistä kohtaan viittaa toisen kunnioittamiseen (Kaikkonen 2004, 59). Toisen kunnioittaminen näkyi siten, että lasten luovuutta kannustettiin ja siihen tuettiin. Jokainen lapsi osallistui omalla tavallaan tai oli osallistumatta. Toiminnassa monikulttuurisuuskasvatus tuli palautteen mukaan esille erilaisuuden hyväksymisen johdosta: jokaisen tuotosta ja jokaisen tyyliä taiteilla arvostetaan, jokaista lasta kohdellaan yksilönä ja jokainen saa sanoa mielipiteensä.

Pyrimme ohjauksessamme toimimaan tavoitteen mukaisesti. Otimme huomioon jokaisen lapsen yksilöllisesti ja huolehdimme siitä, että jokaisen lapsen mielipide tulee kuulluksi.

Toimimme periaatteella ”yksi puhuu kerrallaan”, mikä rauhoitti tilannetta, mutta myös tuki päätavoitettamme. Toiminnassa odotimme jokaisen lapsen paikalle, ennen kuin toiminta alkoi. Tähän lastentarhanopettajakin oli kiinnittänyt huomion. Palautteesta ilmeni myös, että ohjauksemme tuki toisen kunnioittamisen lisäämistä, sillä annoimme jokaiselle tarvittavaa huomiota.

## 6.2 Toiminnan elämyspedagogisuus

Elämyspedagogiikka näkyi palautteen mukaan toiminnassamme muun muassa mielikuvinä seikkailusta, maailman eri paikoista ja maista, jotka osaltaan elävöittivät toimintaa. Mielikuvitus oli osa elämysmatkaamme koko ajan. Toimintakertojen aloitukset aloitusleikkeineen, kirjeen lukeminen sekä kartan tutkiminen tukivat elämyksellisyyttä. Samoin maalaaminen oli elämyspedagogista toimintaa. Lastentarhanopettajan mukaan viimeinen toimintakerta oli elämyksellinen kokonaisuus: leipominen ja aineksien maistelu, haistelu ja tunnustelu sekä perinteistä puhuminen olivat kaikki elämyksellisiä. Kokljuschkin (1999, 31) kirjoittaa, että oppiminen ei tapahdu vain tietoa omaksumalla, vaan oppimisprosessin kannalta tärkeämpää ovat kokemukset ja elämykset. Pullanleivonnassa tämä on helposti havaittavissa, koska itse tekemällä lapset ymmärtävät kokonaisuuden.

*”Kartan tutkiminen ja kirjeen lukeminen elävöittivät kokemusta.”*

*”Esityslavan tekeminen yhdessä ja itse pöytäteatteriesitys antoivat mahtavan mahdollisuuden eläytyä toisen rooliin.”*

Elämyspedagogiikkaan kuuluvat reflektointi ja lopetus olivat selkeä päätös matkalle. Valokuvien katselu yhdessä lasten ja vanhempien kanssa oli toimiva ja selkeä lopetus, koska siinä käytiin läpi koko elämysmatka ja sen aikana tekemiämme asioita. Elämysmatka konkretisoitui valokuvien avulla ja toimi reflektoinnin välineenä, ja kuten Allinen ja Korhonen (2007, 194) kirjoittavat, valokuvia katsellen tunnetilojen mieleen palauttaminen mahdollistuu. Myös Hentisen (2009, 41) mukaan kuvien katselu välittää kuvaushetkellä olleita tunteita ja ajatuksia. Lastentarhanopettajan palautteen mukaan sekä omasta mielestämme jokainen toimintakerta pohjautui elämyspedagogiikkaan: kartan tutkiminen, mielikuvien luominen ja toiminnallisuus sekä elämyksellisyyden kuuluvat elämyspedagogiikkaan.

Ensimmäisellä toimintakerralla tehdyt passit osoittautuivat toimiviksi reflektoinnin välineiksi. Niistä saimme tietoon, kuinka paljon ja yksityiskohtaisesti lapset olivat sisäistäneet käsiteltyjä aiheita. Esimerkiksi pöytäteatterista lapset olivat piirtäneet erittäin kuvaavia piirroksia, ja Kiina-valokuvarasteilta oli jäänyt mieleen kiinalaisia keksintöjä. Lapsilla ei ollut jokaisen toimintakerran jälkeen aikaa piirtää passeihin, mutta pidemmänkin aikajakson jälkeen he pystyivät siirtämään kokemansa asiat paperille. Piirtäminen on yksi väline ilmentämään lasten kokemuksia ja tietoa ympäröivästä maailmasta (Hohmann, ym. 1993, 131).

### **6.3 Monikulttuurisuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin**

Rädyn (2011, 11) mukaan elämyspedagogiikka korostaa ihmisenä kasvamista, ei niinkään tietojen ja taitojen oppimista. Myös monikulttuurisuuskasvatuksen tavoitteena on auttaa yksilöä saavuttamaan suurempi itseymmärrys (Banks 2002, 1–2). Mielestämme elämyspedagogiikka siis soveltuu hyvin monikulttuurisuuskasvatuksen toteuttamisen keinoksi, koska sen avulla voidaan käsitellä haastavia ja abstrakteja asioita ja niiden tavoitteet ovat yhtenäiset.

Monikulttuurisuuskasvatukseen kuuluu muun muassa toisen kunnioittaminen (Eerola-Pennanen 2011, 240). Toisen kunnioittaminen on käsitteenä laaja, mutta elämyspedagogiikka luo mahdollisuuden käsitellä aiheita käytännönläheisesti. Elämysmatkan toiminnoista huomasimme, että varhaiskasvatuksessa muun muassa draaman ja satujen avulla voidaan käsitellä monikulttuurisuuskasvatuksen sisältöjä. Toiminnoissa, joissa lapset saavat toimia aktiivisesti, he myös oppivat ja sisäistävät asioita. Valokuvasuunnistus toimi lapsiryhmälle monikulttuurisuuskasvatuksen toteuttamisessa.

### **6.4 Asiakastyön osaamisen arviointi**

Valitsimme toiminnallisen opinnäytetyön, koska halusimme kehittyä asiakastyön osaajina varhaiskasvatuksen kentällä. Lastentarhanopettajan palautteen mukaan meillä on luontainen ja lapsilähtöinen tapa toimia lapsiryhmän kanssa. Ohjauksessa otimme lapset huomioon tasapuolisesti ja lähdimme helposti mukaan lasten omiin mielenkiinnon kohteisiin. Osallistuimme molemmat yhtä paljon ohjaukseen, ja ohjauksemme oli ainakin useimpien johdonmukaista. Palautteessa kehittymishaasteiksi nousivat kokonaistilanteen hah-



mottaminen ja koko lapsiryhmän silmällä pitäminen. Nämä etenkin vauhdikkaissa ja tilaa vaativissa toiminnoissa. Saimme myönteistä palautetta ohjaustyylistämme lapsiryhmän rauhoittamistilanteissa.

Positiivista palautetta saimme myös toimintojen suunnittelutaidoistamme. Palautteen mukaan suunnitelmallisuus näkyi toimintakertojen johdonmukaisena toteutuksena ja se oli havaittavissa toimintojen sisällöistä. Suunnitelmallisuus ei kuitenkaan estänyt tekemästä muutoksia toimintaan. Suunnittelimme toiminnot kohderyhmälle sopiviksi, jotta elämysmatka olisi kasvatuksellisesti merkityksellinen. Huomioimalla ikä- ja kehitystaso suunnitteluvaiheessa, pystytään saavuttamaan syvällisempiä kasvatuksellisia tavoitteita (Kokljuschkin 1999, 34). Ajankäytön suunnittelu ei aina toiminut, ja silloin se aiheutti toimintakerran epämääräisen lopetuksen. Lastentarhanopettajan mukaan sopeuduimme hyvin päiväkotiympäristön muutoksiin.

*”Luonnollinen tapa toimia. Ohjaustapa lapsilähtöinen, lähdette mukavasti mukaan lasten mieltymysten suuntaan.”*

Alustava suunnitelmamme oli joustava, joten muutoksia oli helppo tehdä. Lapsilähtöisyys oli toiminta-ajatuksenamme, joten emme voineet sitoutua tiettyyn toimintasuunnitelmaan. Myös tavoitteiden saavuttamisen osalta teimme uudenlaisia toimintaratkaisuja lapsiryhmän tullessa meille tutummaksi. Lapsilähtöinen työote näkyi muun muassa lasten yksilöllisyyden huomioon ottamisesta ohjauksessa jokaisella toimintakerralla. Muun muassa Kokljuschkin kirjoittaa, että lapsilähtöisyys tarkoittaa lapsen yksilöllisen ja omaehtoisen oppimisen tukemista. Toiminnan tavoitteiden, sisältöjen ja menetelmien tulisi lähteä lapsista. (1999, 20–21.) Suunnitelmamme ja ohjauksemme mahdollistivat jokaisen lapsen olemisen ja osallistumisen toimintaan sellaisena, kuin he ovat. Tämä tuki tavoitettamme: kokemuksellisin keinoin lisätä lasten kunnioitusta toisia ihmisiä kohtaan. Myös teemamme oli ”lasten suusta” lähtöisin.

Suunnitelmaa tehdessä otimme huomioon lapsen oppimisen kokonaisvaltaisuuden. Ennen toiminnan aloittamista suunnittelimme koko elämysmatkan matkakohteineen ja sisältöineen. Toisen toimintakerran jälkeen kuitenkin huomasimme, että lapsilähtöisyys ja sitä kautta lasten innokkuus osallistua eivät toteudu, jos me olemme määrittäneet käsiteltävät kulttuurit. Lasten puheissa oli noussut Kiina ja Ranska useaan otteeseen esille, joten niis-

tä muotoutuivat seuraavat matkakohteet. Toimintakertojen sisältöihin ei lapsilta tullut juurikaan ehdotuksia, vaan kysyessämme lapset halusivat, että seikkailemme. Olisimme voineet kysyä tarkennuksia siitä, mitä lapset tarkoittivat seikkailulla ja mitä mielikuvia seikkailu tuo heille mieleen. Huomasimme heti ensimmäisen kerran jälkeen, että lasten mielikuvat ja meidän mielikuvamme eivät vastaa täysin toisiaan. Ymmärsimme, että kaiken ei tarvitse olla täydellistä ja valmista ollakseen lasten silmissä hyvää ja toimivaa. Kuvittelimme, että lapset odottavat seikkailulta paljon, ja mietimme, kuinka vastata heidän odotuksiinsa. Totesimme, että yksinkertaisetkin asiat toimivat lapsiryhmän kanssa hyvin, oikeastaan paremmin kuin monimutkaiset ja hienot suunnitelmat.

## 6.5 Eettisyys

Sosiaalialan eettiseen osaamiseen kuuluu sosiaalialan arvojen ja eettisten periaatteiden omaksuminen sekä sitoutuminen toimimaan niiden mukaisesti. Tähän kuuluu toiminnan eettinen reflektio, yksilöiden ainutkertaisuuden huomioon ottaminen sekä kyky toimia arvostitilanteissa. Sosiaalialan eettiseen osaamiseen kuuluvat myös tasa-arvon ja suvaitsevaisuuden edistäminen. (Mäkinen 2009, 18.) Halusimme opinnäytetyön aiheen valinnalla edistää suvaitsevaisuutta ja tasa-arvoa ja näin lisätä eettistä osaamista sekä vaikuttaa omalta osaltamme lasten suvaitsevaisuuden lisäämiseen. Pyrimme ohjauksessamme ottamaan huomioon lasten yksilöllisyyden, esimerkiksi kunnioittamalla jokaisen lapsen tapaa osallistua toimintaan.

Sosiaalialan ammattieettisissä ohjeissa korostetaan asiakkaan itsemääräämisoikeutta, osallistumisoikeutta, oikeutta tulla kohdatuksi kokonaisvaltaisesti, asiakassuhteen luottamuksellisuutta sekä oikeutta yksityisyyteen. (Talentia 2005, hakupäivä 4.11.2012, 8,14,19.) Toiminnassa otimme huomioon asiakassuhteen luottamuksellisuuden noudattamalla vaitiolovelvollisuutta. Otimme valokuvia, mutta ne jäivät ainoastaan päiväkodin käyttöön. Loppuraportissa käyttämämme kuvat on valittu siten, että ketään ei voida tunnistaa. Kysyimme etukäteen toimintaan osallistuvien lasten vanhemmilta luvan lasten osallistumisesta toimintaan sekä valokuvaamisesta.

Lasten oikeuksien julistuksessa on määritetty, että lasten oikeudet kuuluvat jokaiselle lapselle, eikä ketään saa syrjiä mielipiteiden, etnisyyden tai muiden ominaisuuksien vuoksi (Unicef, hakupäivä 3.2.2012). Tämä julistus on toiminut opinnäytetyömme tausta-

ajatuksena ja ohjannut meidän toimintaamme lasten kanssa. Monikulttuurisuuden näkökulmasta erityisenä eettis-moraalisena käsityksenä pidetään ihmisen ja elämän kaikenpuolista kunnioittamista. Tämä tarkoittaa identiteetin kunnioittamista riippumatta yksilön iästä, sukupuolesta, etnisestä taustasta, uskonnosta tai kielestä. (Kaikkonen 2004, 143–144.) Pyrimme toimimaan päiväkodissa kaikkia kunnioittavasti sekä ohjaamaan lapsia toimimaan samoin. Esimerkiksi puutuimme lasten käytökseen, mikäli se oli sopimatonta ja toista ihmistä loukkaavaa.

## 7 POHDINTA

Opinnäytetyömme idea alkoi hahmottua jo ensimmäisen vuoden kevätlukukaudella eli keväällä 2010. Silloin päätimme, että teemme toiminnallisen opinnäytetyön varhaiskasvatuksen työalueelle. Sosiaalipedagogiikan opintojaksolla tutustuimme erilaisiin projekteihin ja sieltä mielenkiintomme seikkailukasvatukseen ja elämypedagogiikkaan heräsi, mutta siinä vaiheessa idea jäi vielä pelkälle ajatustasolle. Keväällä 2011 aloimme koota viitekehystä ja etsiä sopivaa yhteistyökumppania. Kesällä yhteistyökumppaniksemme varmistui yksityinen päiväkotit Oulusta. Esittelimme päiväkodille ideaamme elämymatkan ja kartoitimme päiväkodin mahdollisia toiveita, ja niiden pohjalta suunnittelimme elämymatkan sisältöä. Syksyn 2011 ajan opinnäytetyöprosessi ei juuri edennyt toisen meistä ollessa vaihdossa.

Vuoden 2011 joulukuussa aloimme kirjoittaa teoriaosuutta ja suunnitella elämymatkan sisältöä. Toiminnan suunnitelma koki monia muutoksia ja koimme sen vaiheen haastavaksi. Meillä oli paljon ideoita toimintakertojen sisällön suhteen ja varsinkin ensimmäiset suunnitelmat sisälsivät liikaa toimintaa. Lopulta erityisen haastavaksi koimme sellaisen toiminnan löytymisen, jonka voisimme teoreettisesti perustella. Opimme, että toiminta tulisi suunnitella teorian pohjalta, jotta sillä olisi kasvatuksellista merkitystä. Opinnäytetyön suunnitelma valmistui helmikuussa 2012 ja opinnäytetyön toimintaosuuden järjestimme huhti-toukokuun 2012 aikana. Toimintaosuuden ajankohta viivästy kuukaudella päiväkodin toiveiden vuoksi, mutta se ei kuitenkaan viivästyttänyt opinnäytetyöprosessin etenemistä, ennemminkin antoi meille aikaa valmistella toimintaa. Loppuraportin kirjoittamisen aloitimme vasta alkusyksystä 2012 kiireisen kesän vuoksi. Koimme tarpeellisena pitää taukoa kesän yli, koska saimme opinnäytetyöhömmä hieman etäisyyttä ja näin oli helpompi hahmottaa koko opinnäytetyöprosessi kokonaisuutena ja hieman eri näkökulmasta.

Elämymatkan tavoitteena oli kokemuksellisin keinoin lisätä lasten kunnioitusta toisia ihmisiä kohtaan. Toisten kunnioittaminen on mielestämme tärkeä arvo. Tavoitteemme myös tuki hyvin päiväkodissa käsiteltävää erilaisuusteemaa. Elämymatka toi uudenlaisen lähestymistavan aiheeseen. Lastentarhanopettajan palautteen mukaan saavutimme ta-

voitteemme, mutta itse koimme, että asetimme liian abstraktin tavoitteen. Tavoite oli vaikea saavuttaa niin lyhyessä ajassa, ja siihen pääsyä oli myös hankala mitata. Tuokioilamme toki puutuimme sellaiseen käytökseen, mikä ei kuulunut toisen ihmisen kunnioittamiseen, kuten lyömiseen tai siihen, miten toiselle puhutaan. Mutta emme usko, että saimme tehtyä pysyvää muutosta lasten ajatteluun tai käyttäytymiseen. Sen muutoksen aikaan saaminen on pidempi prosessi.

Monikulttuurisuuskasvatus vastaa mielestämme nykyisiin yhteiskunnallisiin haasteisiin globaalistuvassa maailmassa. Nykyajan lapsille kulttuurien kirjo voi olla jo arkipäivää, mutta aikuisten maailmankuva voi vielä olla erilainen. Lapset eivät välttämättä näe erilaisuutta siinä, missä me aikuiset näemme. Onkin tärkeää, että ikään tai ulkonäköön katso-matta jokainen pyrkisi ennakkoluulottomaan kohtaamiseen ja suvaitsevaisuuteen.

Elämyspedagogiikan merkitys lapsen kasvun tukemisessa on mielestämme tärkeä, koska siinä lapsi oppii uusia asioita toimimalla ja kokeilemalla. Elämyspedagogisen toiminnan avulla lapsi oppii sosiaalisia taitoja ja oppii tunnistamaan omia taitojaan. Elämyspedagogiikka avaa mahdollisuuksia asioiden monipuoliselle opettamiselle ja oppimiselle. Koimme, että elämyspedagogisen toiminnan suunnittelu 4–5-vuotiaille vaatii luovuutta sekä vahvan tietoperustan niin ikätason ominaisuuksista ja kehittymishaasteista kuin elämyspedagogisista menetelmistäkin. Huomasimme myös, että elämyspedagogisen toiminnan ohjaaminen vaatii hyvät ryhmänohjaustaidot ja herkkyyttä lasten kiinnostuksen huomioon ottamiseen. Hyvin suunniteltu ja tavoitteellinen, mutta joustava sisältö takasi onnistuneen toimintakerran. Varhaiskasvatuksessa elämyspedagogiikka tulisikin nähdä mahdollisuutena. Se voi olla menetelmä, jonka avulla lapsi voi oppia asioita, jotka muuten olisi vaikea oppia.

Mielestämme elämyspedagogiikka osallistaa lasta ja mahdollistaa lapselle itselleen tilaisuuden elämysten ja kokemusten kautta oppia uutta ja hyödyntää jo opittuja asioita käytännössä. Se mahdollistaa lapsilähtöisen ja kokonaisvaltaisen kasvamisen. Leikkiminen ja toimiminen luonnossa kehittävät muun muassa lasten mielikuvitusta, luovuutta, motorisia ja sosiaalisia taitoja, omatoimisuutta sekä ympäristön arvostamista. Merkittävää on toiminnallisuus, lasten osallisuus ja toiminnan reflektointi.

Opinnäytetyön tekeminen parityöskentelynä oli helppoa ja antoisaa. Yhteistyömme on sujunut ongelmitta, ja meillä on ollut koko ajan samanlainen työote. Kumpikaan ei ole kokenut suurempaa painetta työn etenemisestä. Koimme parityöskentelyn myönteiseksi, koska saimme tukea ja kannustusta toisiltamme. Ryhmätyöskentelytaitomme kehittyivät opinnäytetyöprosessin aikana. Opimme jakamaan vastuuta keskenämme ja muun muassa ohjauskerroilla työskentelymme oli luontevaa ja sujuvaa.

Sosionomin kompetensseja ovat sosiaalialan eettinen osaaminen, asiakastyön osaaminen, palvelujärjestelmäosaaminen, kriittinen ja osallistava yhteiskuntaosaaminen, tutkimuksellinen kehittämisosaaminen ja johtamisosaaminen (Sosiaaliportti 2012, hakupäivä 5.10.2012.) **Tutkimuksellista kehittämisosaamista** olemme kehittäneet refleктоimalla opinnäytetyöprosessiamme ohjaavien opettajien, opponenttien, lastentarhanopettajan, ohjaamamme lapsiryhmän ja toistemme kanssa. Reflektioni on ollut merkittävässä roolissa, koska se on myös osa elämyspedagogiikkaa. Erityisesti toimintaosuuden aikana reflektioni auttoi meitä arvioimaan ja suunnittelemaan ja siten kehittämään toimintaamme. Myös raportointivaiheessa reflektionin merkitys on ollut suuri. Aiheen valinta kehitti meidän **kriittistä ja osallistavaa yhteiskuntaosaamista**. Halusimme sen olevan ajankohtainen ja yhteiskunnallisesti merkityksellinen. Mielestämme monikulttuurisuuskasvatus on yhteiskunnallisen vaikuttamisen keino.

Sosiaalialan kompetensseista merkittävimiksi opinnäytetyössämme nousivat **sosiaalialan eettinen osaaminen** sekä **asiakastyön osaaminen**. Toiminnallisen opinnäytetyön valitsimme, koska halusimme erityisesti kehittyä asiakastyön osajina. Opinnäytetyömme aiheella halusimme edistää suvaitsevaisuutta. Muun muassa varhaiskasvatussuunnitelmassa nostetaan esille tasa-arvoisuus sekä toisten huomioon ottamisen oppiminen (Viola 2011, 164). Tämä näkökulma edisti meidän eettistä osaamista, koska eettisessä kasvatuksessa toisen ihmisen kunnioitus on keskeistä. Lapsikäsityksemme pohjautui tasa-arvoisuuden periaatteelle, ja toimintamme perustui lapsilähtöisyyteen. Toimimme sosiaalialan eettisten periaatteiden mukaisesti, kunnioitimme jokaisen lapsen itsemääräämisoikeutta ja yksityisyyttä. Otimme toimintakerroilla valokuvia, jotka jäivät päiväkodin käyttöön. Opinnäytetyömme loppuraportti sisältää kuvia, mutta ne on valittu siten, ettei ketään tunnisteta. Tavoitteenamme oli parantaa omia ryhmänohjaus- ja suunnittelutaitojamme. Tässä mielestämme onnistuimmekin hyvin ja saimme positiivista palautetta. Opinnäytetyön ansiosta saimme uusia työvälineitä ja kehityimme tulevana sosiaalialan

ammattilaisina ja erityisesti varhaiskasvatuksen osaajina sekä syvennyimme elämyspedagogiseen työmenetelmään.

Mietimme toiminnansuunnitelmaa tehdessämme, että elämysmatkamme tiivistyisi myös konkreettiseksi tuotteeksi, jota voisimme myöhemmin hyödyntää. Olisi hyödyllistä, jos toiminta ei jäisi vain tekijöidensä mieliin, vaan konkretisoituu esimerkiksi paperille. Silloin sen jatkokäyttö on helpompaa, ja myös muut kuin me voisivat hyödyntää hake-  
maamme tietoa ja suunnittelemiamme toimintoja. Muita kehittämis-  
/jatkumahdollisuuksia voisi olla esimerkiksi lasten ja vanhempien haastattelu toiminnan toimivuudesta ja vaikuttavuudesta. Päiväkodilta saamamme palautteen mukaan he hyö-  
tyivät toiminnastamme ja aikovat jatkaa teeman käsittelyä.

## LÄHTEET

Allinen, R. & Korhonen, H. 2007. Jännittäväntä oli, kun ensin pelotti ja sitten uskalsi – seikkailu- ja elämyspedagogiikka työväliseen päiväkotien esikouluryhmissä. Teoksessa Karppinen, S. & Latomaa, T (toim.). 2007. Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 193-200.

Anttila, E. 2001. Tanssi: kehon leikkiä. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Oy Finn Lectura Ab. 76-87.

Aulio, O. 2009. Suuri leikkikirja. 12. painos. Jyväskylä: Gummerus kirjapaino Oy.

Banks, J. A. 2002. An introduction to multicultural education. Boston: Allyn & Bacon.

Barić, M. 2001. Lumous, oivallus ja hiljainen haltioituminen nukketeatterissa. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Oy Finn Lectura Ab. 157-169.

Eerola-Pennanen, P. 2011. Monikulttuurisuus varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 233-259.

Frisk, O & Tulkki, H. 2005. Kulttuuriavain. Helsinki: Otava.

Heinonen, S-L. & Suojala, M. 2001. Lapsi elää satua. Teoksessa Karppinen, S., Puurula, A. & Ruokonen, I. Taiteen ja leikin lumous. Tampere: Oy Finn Lectura Ab. 144-156.

Helenius, A. & Korhonen, R. 2008. Pedagogiikan palikat. Helsinki: WSOY.

Hentinen, H. 2009. Valokuva terapeutin työväliseen. Teoksessa Halkola, U., Mannermaa, L., Koffert, T. & Koulu, L. Valokuvan terapeuttinen voima. Keuruu: Otavan kirjapaino Oy. 35-46.



Hohmann, M., Banet, B. & Weikart D.P. (Suom. toim. Eeva Lius). 1993. Leikin, tutkin ja opin. Toiminnan iloa esiopetukseen. Helsinki: Kirjayhtymä Oy.

Hujala, E., Puroila, A-M., Parrila-Haapakoski, S. & Nivala, V. 1998. Päivähoidosta varhaiskasvatukseen. Jyväskylä: Gummerus.

Hännikäinen, M. & Rasku-Puttonen, H. 2001. Pieget'n ja Vygotskin merkitys varhaiskasvatuksessa. Teoksessa Karila, K., Kinos, J. & Virtanen, J. (toim.) Varhaiskasvatuksen teoriasuuntauksia. 158-179. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kaikkonen, P. 2004. Vierauden keskellä – vierauden, monikulttuurisuuden ja kulttuurien välisen kasvatuksen aineksia. Jyväskylä: Jyväskylän yliopistopaino.

Karppinen, S. Elämyksestä kokemukseen ja oppimiseen. Teoksessa Karppinen, S. & Latomaa, T (toim.). 2007. Seikkaillen elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus. 75-98.

Karvonen, P., Siren-Tiusanen H. & Vuorinen R. 2003. Varhaisvuosien liikunta. Jyväskylä: VK-Kustannus Oy.

Kivelä, A. 2010. Toiminta- elämys- sivistys. Teoksessa Latomaa, T. & Karppinen, S.J.A. (toim.) Seikkaillen Elämyksiä II Elämyksen käsitehistoriaa ja sen käytäntöä. Tampere: Juvenes Print 36-57

Koivunen, P-L. 2009. Hyvä päivähoito: työkaluja sujuvaan arkeen. Jyväskylä: PS-Kustannus.

Kokljuschkin, M. 1999. Seikkailuun! Varhaiskasvatuksen seikkailukirja. Helsinki: Kirjayhtymä.

Korhonen, R. 2010. Lapset oppivat kulttuuriperinnettä yhdessä toisten kanssa. Teoksessa Turja, L. & Fonsén, E. (toim.) Suuntana laadukas varhaiskasvatus. Professori Eeva Hujalan matkassa. Tampere: Juvenes Print. Suomen varhaiskasvatus ry. 3-13.

Kupila, P. 2011. Varhaiskasvatuksen asiantuntijuus oppivassa työyhteisössä. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 300-311.

Lastentarha 2/09. Seretin. L. Monikulttuurisuuden juuret syvällä.

Lehtonen, K., Mäkelä, E. & Pulli, K. Ohjaus seikkailutoiminnassa. Teoksessa Karppinen, S. & Lomamaa, T (toim.). 2007. Seikkailun elämyksiä. Seikkailukasvatuksen teoriaa ja sovelluksia. Rovaniemi: Lapin yliopistokustannus.

Löytty, O. 2005. Toiseus. Kuinka tutkia kohtaamisia ja valtaa. Teoksessa Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. (toim.) Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino. 161-189.

Mäkinen, M. 2011. Minä olen ja kuulun! Lapsen identiteetin tukeminen. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 95-108.

Mäkinen, P., Raatikainen, E., Rahikka, A. & Saarnio, T. 2009. Ammattina sosionomi. Helsinki: WSOY.

Nurmi, J-E., Ahonen, T., Lyytinen, H., Lyytinen, P., Pulkkinen, L. & Ruoppila, I. 2006. Ihmisen psykologinen kehitys. WSOY Oppimateriaalit Oy.

Paavola, H. & Talib, M-T. 2010. Kulttuurinen moninaisuus päiväkodissa ja koulussa. Jyväskylä: PS-kustannus.

Pääjoki, T. 2011. Lasten taiteellinen toimijuus. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 109-121.

Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. 2005. Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino.

Rauhala, L. 2005. Ihmiskäsitys ihmistyössä. Helsinki. Yliopistopaino

Räty, K. 2011. Elämyspedagoginen ohjaaminen. Tampere. Kopijyvä Oy

Sosiaaliportti. 28.8.2012. Sosionomin (AMK) kompetenssit. Hakupäivä 5.10.2012.

<http://www.sosiaaliportti.fi/fi->

[fi/sosiaalialanamkverkosto/sosiaaliala\\_ammattikorkeakouluissa/sosionomi\\_amk\\_tutkinto/ects\\_kompetenssit/](http://www.sosiaaliportti.fi/fi/sosiaalialanamkverkosto/sosiaaliala_ammattikorkeakouluissa/sosionomi_amk_tutkinto/ects_kompetenssit/)

Suurpää, L. 2005. Suvaitsevaisuus. Sietämistä vai solidaarisuutta. Teoksessa Rastas, A., Huttunen, L. & Löytty, O. (toim.) Suomalainen vieraskirja. Kuinka käsitellä monikulttuurisuutta. Tampere: Vastapaino. 41–68.

Talentia. 2005. Arki, arvot, elämä ja etiikka. Hakupäivä 4.11.2012.  
[http://www.talentia.fi/files/558/1649\\_Etiikkaopas2005\\_1\\_.pdf](http://www.talentia.fi/files/558/1649_Etiikkaopas2005_1_.pdf)

Talib, M-T. 2003. Monikulttuurisuuden haasteet kasvatukselle. Teoksessa: Monikulttuurisuus ja lasten kirjallisuus. Helsinki: Yleisjäljennös Oy. 23-29

Telemäki, M. Kurt Hahn ja elämyspedagogiikka. Teoksessa Lehtonen, T. (toim.). 1998. Elämän seikkailu. Näkökulmia elämyksellisen ja kokemuksellisen oppimisen kysymyksiin Suomessa. Jyväskylä: Atena Kustannus Oy.

Telemäki, M & Bowles, S. 2001. Seikkailukasvatuksen teoria ja käytäntö osa 1. Kajaani: Kajaanin opettajakorkeakouluyksikkö.

Tilastokeskus. Ulkomaiden kansalaisia Suomessa. Hakupäivä 5.10.2012.

[http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk\\_vaesto.html#ulkomaidenkansalaiset](http://www.stat.fi/tup/suoluk/suoluk_vaesto.html#ulkomaidenkansalaiset)

Unicef 25.1.2011. Lasten oikeuksien julistus. Hakupäivä 3.2.2012.  
[http://www.unicef.fi/LOS\\_lyhyt](http://www.unicef.fi/LOS_lyhyt)

Varhaiskasvatussuunnitelman perusteet. 2005. Oppaita 56. Helsinki: Stakes.

Venkula, J. 2003. Taiteen välttämättömyydestä. Helsinki: Kirjapaja Oy.

Vienola, V. 2011. Varhaisvuosien eettinen kasvatus. Teoksessa Hujala, E. & Turja, L. (toim.) Varhaiskasvatuksen käsikirja. Juva: PS-kustannus. 162-178.

Vilén, M., Vihunen, R., Vartiainen, J., Sivén, T., Nevonen, S. & Kurvinen, A. 2006. Lapsuus erityinen elämänvaihe. Helsinki: WSOY.

Väyrynen, K. 2010. Elämyksestä elämysyhteiskuntaan - Käsitehistoriaa ja kritiikin lähtökohtia. Teoksessa Latomaa, T. & Karppinen, S.J.A. (toim.) Seikkaillen Elämyksiä II Elämyksen käsitehistoriaa ja sen käytäntöä. Tampere: Juvenes Print. 20-35

# LIITTEET

## LIITE 1

1. Kuinka mielestäsi saavutimme toimintakerran tavoitteen?
2. Miten mielestäsi toimintakerralla lisäsimme toisten kunnioitusta?
3. Kuinka elämyspedagogiikka ja monikulttuurisuuskasvatus näkyivät mielestäsi toiminnassa ja toimiko se lapsiryhmän kanssa?
4. Mitä voisimme vielä kehittää?
5. Mitä mieltä olet ohjauksestamme ja lasten kanssa toimimisesta?
6. Muita ajatuksia?

Hei!

Olemme kaksi sosionomiopiskelijaa Oulun seudun ammatti-  
korkeakoulusta. Toteutamme opinnäytetyömme XXX päiväko-  
dissa maalisi-huhtikuun aikana. Järjestämme monikulttuu-  
risuuskasvatusta elämyspedagogisin keinoin. Tarkoituksena  
on tutustua eri kulttuureihin elämysten avulla.

Pidämme lasten kanssa kuusi eri toimintakertaa, joista viisi  
ensimmäistä on päivähoitoaikaan. Valokuvaamme lapsia ja  
toimintaa, mutta valokuvat jäävät ainoastaan päiväkodin  
käyttöön. Toimintamme huipentuu XX.XX, jolloin päätämme  
kulttuurimatkan. Tuolloin katselemme matkalta otettuja va-  
lokuvia ja muistelemme kokemuksiamme suomalaisen perin-  
neherkun merkeissä. Toivomme teidän osallistuvan tilaisuu-  
teen koko perheenä.

Toivomme teidän ilmoittavan saako lapsenne osallistua  
opinnäytetyöhöme ja osallistumisestanne päätöstilaisuu-  
teen oheisella lapulla. Mikäli teille jäi kysyttävää, voitte  
ottaa meihin yhteyttä.

Iloista kevään odotusta!

Niina Lepola

o9leni00@students.oamk.fi

Tiia Kettunen

o9keti00@students.oamk.fi

---

Lapseni/Lapsemme \_\_\_\_\_

- saa osallistua toimintaan
- ei saa osallistua toimintaan

Päivämäärä ja allekirjoitus \_\_\_\_\_

Valokuvasuunnistus: Kiina

Jokaiselta rastilta lapsiryhmä saa kiinalaisen symbolin, joita käytetään viimeisellä rastilla ratkaisemaan sana-arvoitus.

1.rasti:

- Pandan häntä (Aasin häntä periaatteella)

2.rasti:

- Eläinten tunnistus (Kiinassa elävien eläinten kuvia+ tietoa niistä)

3.rasti:

- Kim-leikki (Kiinalaisia keksintöjä/asioita muun muassa shakki, leija, tee, syömäpuikot, kompassi, riisi)

4.rasti:

- Lipun tunnistus (Suomen, Venäjän ja Kiinan liput, joista lasten yrittivät tunnistaa Kiinan lippu)

5.rasti:

- Kiinanmuuri-leikki (Lapset muodostivat yhdessä ihmismuurin meidän antamien vinkkien mukaan)

6.rasti:

- Symboliarvoituksen ratkaiseminen